



# Approche psychosociale et développementale de la carrière en contexte contre-stéréotypique : l'étude du personnel féminin de la Marine nationale

Alice Delicourt

## ► To cite this version:

Alice Delicourt. Approche psychosociale et développementale de la carrière en contexte contre-stéréotypique : l'étude du personnel féminin de la Marine nationale. Psychologie. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2014. Français. NNT : 2014TOU20073 . tel-01246408

**HAL Id: tel-01246408**

**<https://theses.hal.science/tel-01246408>**

Submitted on 18 Dec 2015

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



# THÈSE

En vue de l'obtention du

## DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

**Délivré par :**

Université Toulouse 2 Le Mirail (UT2 Le Mirail)

---

**Présentée et soutenue par :**

**Alice DELICOURT**

Le 20 octobre 2014

**Titre :**

APPROCHE PSYCHOSOCIALE ET DÉVELOPPEMENTALE DE  
LA CARRIÈRE EN CONTEXTE CONTRE-STÉRÉOTYPIQUE.

L'étude du personnel féminin de la Marine Nationale

---

**École doctorale et discipline ou spécialité :**

ED CLESCO : Psychologie

**Unité de recherche :**

Laboratoire Psychologie du Développement et des Processus de Socialisation (PDPS) – EA1687

**Directeur de Thèse :**

Alexis LE BLANC, Professeur des Universités, Université Toulouse II Le Mirail

**Rapporteurs :**

Donatienne DESMETTE, Professeure des Universités, Université Catholique de Louvain

Anne-Marie VONTHRON, Professeure des Universités, Université Paris-Ouest Nanterre

**Autres membres du jury :**

Alain BAUBION-BROYE, Professeur Émérite des Universités, Université Toulouse II Le Mirail

## REMERCIEMENTS

---

*Mes remerciements s'adressent en premier lieu au Professeur Alexis le Blanc qui m'a encadrée et soutenue au cours de ces trois années. Nos discussions ont été source d'enrichissement, aussi bien sur le plan appliqué que fondamental. Je lui suis particulièrement reconnaissante pour la confiance qu'il m'a accordée et pour la souplesse dont il a fait preuve au regard de mon emploi du temps particulièrement contraignant et de l'éloignement géographique de mon lieu de résidence.*

*J'adresse ma respectueuse reconnaissance aux Professeurs Donatienne Desmette, Anne-Marie Vonthron et Alain Baubion-Broye pour l'intérêt porté à ce travail de recherche et pour m'avoir fait l'honneur d'accepter d'être membres du jury.*

*Ce travail n'aurait pu exister sans le soutien de ma hiérarchie militaire. Je remercie particulièrement le MCS Devillières, malheureusement à titre posthume, et son successeur, le MC Martinez, pour l'ensemble des moyens mis à ma disposition et pour avoir défendu mon travail au sein de l'institution.*

*Tout ceci ne serait jamais arrivé sans mon intégration à la SERAP. Aussi, j'adresse ma profonde gratitude à Anne Congard. Elle m'a tant appris qu'il serait bien vain d'en dire davantage. Mais la SERAP c'est aussi Frédérique, Kathleen, Sébastien, Thierry, Stéphanie, Hervé, Sabine et Catherine. Merci de m'avoir appuyée, aidée à recueillir les données, relue, conseillée et aussi tout simplement encouragée. Je n'aurais pas pu accomplir tout ce travail sans leur soutien.*

*J'adresse mes sincères remerciements à l'ensemble des services de psychologie de la Marine qui ont participé au recueil des données, mais également à tous les marins volontaires qui se sont prêtés au jeu des différentes enquêtes par questionnaires ou entretiens.*

*Je remercie également mes proches, parfois bien éloignés des questions militaires ou universitaires ; ils ont été bien souvent inondés de mes atermoiements et doutes « méthodologico-existentiels » et ont pourtant bien voulu relire cette « somme » universitaire : Jean-Marc, Laetitia, Alicia, Laurent, Germain et Nicolas. J'ai enfin une pensée pour mes parents qui ont toujours répondu présents malgré les tours et détours empruntés lors de mon parcours.*

*Ce travail achevé, une page se tourne puisque je quitte aussi la Marine, mais je n'ai qu'une hâte : avancer vers d'autres aventures professionnelles qui seront, je l'espère, aussi intéressantes que celles vécues ces dernières années au sein de la Marine Nationale.*



Cette thèse vise à comprendre les déterminants de la réussite des femmes militaires. Nous avons fait l'hypothèse que leurs performances étaient liées aux identifications professionnelles, à l'auto-évaluation (sentiment d'auto-efficacité, attentes de performance et ambition) et à la valorisation des domaines de vie. Les trois études réalisées appréhendent la performance à travers les résultats à un examen, en formation et un retour réflexif sur le déroulement de la carrière. Après avoir vérifié le caractère menaçant de leur situation professionnelle et observé que les femmes ont des performances inférieures aux hommes, plusieurs facteurs médiateurs de l'effet du sexe sur la performance ont été mis en évidence. Le principal facteur expliquant la performance des femmes relève des attentes de performance par rapport à leurs collègues. Plus elles s'estiment au même niveau que leurs collègues, plus elles réussissent, ce qui est lié au sentiment d'auto-efficacité et aux différentes identifications professionnelles. S'identifier aux marins est plus difficile pour les femmes. Il ressort par ailleurs que moins les individus valorisent leur domaine de vie professionnelle, plus leurs résultats sont faibles, comme leur niveau d'identification à l'organisation, mais il n'y a pas d'effet d'interaction avec le sexe, il ne s'agit ainsi pas d'une question spécifiquement féminine. En début de carrière, la dynamique de l'identité de travail primerait dans le déroulement de carrière des femmes poussées par l'ambition professionnelle, alors que les effets de leur situation conjugale sur leur performance, médiatisés par la valorisation des domaines de vie, interviendraient dans un second temps.

*Mots clés : Femmes, Socialisation, Performance, Contexte contre-stéréotypique, Développement de carrière, Militaire*



PSYCHOSOCIAL AND DEVELOPMENTAL APPROACH OF THE CAREER IN COUNTER-STEREOTYPICAL  
CONTEXT.

The study of female staff in the French Navy

---

**ABSTRACT**

This thesis aims to understand the determinants of military women's success. We hypothesized that their performances were related to professional identifications, self-assessments (self-efficacy, performance expectations and ambition) and the value they give to their domains of life. Three studies were conducted, apprehending the performance through the results in exams, trainings and a reflexive feedback on their careers. After having controlled the threatening aspect of their professional situation and having observed that women's performance is lower than men's, several mediating factors on the effect of sex on performance have been highlighted. The main factor explaining the performance of women is the expectation of performance compared to their colleagues. The more they consider being at the same level as their colleagues, the more they succeed, which is directly linked to self-efficacy and to the different professional identifications. To identify themselves as a sailor is more difficult for women in the military. The less individuals value their working domain, the weaker are their results, as their level of identification to the organization. However there is no interaction with the sex, and thus it is not a gender issue. At the beginning of women's career, the dynamics of their work identity prevails in the development of their career, pushed by their professional ambition, while the effects of their conjugal status on their performance, mediated by their domains of life enhancement, would intervene secondly.

*Key words: Women, Socialization, Performance, Counter-stereotypical context, Career development, Military*





*« Les femmes ont toute leur place dans les armées. Le principe d'accès à un emploi doit être le même pour les femmes comme pour les hommes. Il doit être fondé sur les compétences et la capacité, physique, psychologique et intellectuelle, d'exercer ce métier militaire et non sur une considération de sexe ».*

7<sup>ème</sup> rapport du Haut Comité d'évaluation de la Condition militaire, juin 2013, p. 69.



# Table des matières

INTRODUCTION GENERALE .....	15
CHAPITRE 1 : CONTEXTE SOCIO-HISTORIQUE ET INSTITUTIONNEL .....	21
1. <i>Historique de la féminisation de la Marine Nationale française</i> .....	21
1.1. De l'intégration progressive... ..	22
1.2. Vers la mixité et l'égalité professionnelle .....	23
2. <i>Point de situation sur le personnel féminin</i> .....	26
2.1. Caractéristiques des emplois occupés .....	26
2.2. Les dispositions relatives à la vie familiale.....	28
3. <i>Parcours professionnel et développement de la carrière militaire</i> .....	31
3.1. Cursus de carrière : généralités .....	31
3.2. Militaires du rang et sous-officiers .....	31
3.2.1. De l'engagement au Brevet d'Aptitude Technique (BAT).....	32
3.2.2. Le Brevet Supérieur (BS).....	32
3.2.3. Le Brevet de Maîtrise (ou C/SUP) .....	33
3.3. Officiers .....	33
3.3.1. Recrutement des officiers.....	34
3.3.2. Cursus de carrière officiers .....	35
4. <i>La féminisation des armées dans les sciences sociales</i> .....	35
5. <i>Conclusion : notre questionnement de recherche</i> .....	38
CHAPITRE 2 : ÉTUDE EXPLORATOIRE ET LIMINAIRE .....	41
1. <i>Questions posées par les situations d'évaluation</i> .....	41
2. <i>Méthodologie</i> .....	43
2.1. Matériel.....	43
2.2. Participants.....	44
2.3. Procédure d'examen.....	46
2.4. Analyses statistiques mises en œuvre .....	47
3. <i>Résultats</i> .....	48
3.1. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur les scores à l'examen.....	48
3.2. Focus sur certaines spécialités : variabilité des performances féminines.....	52
3.3. Un contexte organisationnel complexe .....	55
4. <i>Conclusion du chapitre : problématisation</i> .....	56

## CHAPITRE 3 : CARRIERES FEMININES : UNE PROBLEMATIQUE DE SOCIALISATION ..... 57

1.	<i>Difficultés rencontrées par les femmes au travail</i> .....	58
1.1.	Orientation scolaire et professionnelle.....	58
1.2.	Le maintien dans l'emploi et la progression hiérarchique .....	60
1.3.	La perception de compétence.....	62
1.3.1.	Le sentiment d'auto-efficacité.....	62
1.3.2.	La division sexuelle du travail.....	64
1.4.	Une situation en évolution .....	64
2.	<i>Développement et cheminement de carrière</i> .....	65
2.1.	Modèles généralistes du développement de carrière.....	66
2.1.1.	Les approches développementales .....	66
2.1.2.	Les modèles contextuels et/ou interactionnistes.....	68
2.1.3.	Les approches transitionnelles.....	70
2.1.4.	Conclusion sur les approches traditionnelles .....	72
2.2.	De la nécessité d'adapter les modèles de carrière aux femmes .....	73
3.	<i>Interdépendance des domaines de vie</i> .....	74
3.1.	La socialisation organisationnelle : un processus d'acculturation et de personnalisation .....	74
3.2.	L'articulation des domaines de vie .....	78
3.2.1.	La problématique féminine d'articulation des domaines de vie .....	78
3.2.2.	Perspectives théoriques sur l'articulation des domaines de vie.....	81
4.	<i>Conclusion et éléments saillants</i> .....	84

## CHAPITRE 4 : IDENTITE(S), STEREOTYPES ET STRATEGIES DE FAIRE FACE A LA STIGMATISATION SOCIALE..... 87

1.	<i>Être femme, militaire et marin : quelle(s) identité(s) ?</i> .....	87
1.1.	L'identité : généralités sur un concept multi-facettes .....	87
1.1.1.	Conception « sociologique » de l'identité : les travaux de Dubar.....	88
1.1.2.	L'identité en psychologie sociale .....	89
1.2.	Être une femme : l'identité de genre .....	92
1.3.	Être marin d'État : l'identité au travail.....	93
1.3.1.	Tentative de définition de l'identité professionnelle.....	93
1.3.2.	L'identité de marin féminisée ?.....	94
1.4.	Les identités plurielles : femme et marin ou « Marinette » ? .....	96
2.	<i>Stéréotypes et stigmatisation sociale</i> .....	98
2.1.	Stéréotypes : définitions et caractéristiques générales .....	98
2.2.	Les stéréotypes de genre .....	99
2.2.1.	Généralités sur les stéréotypes de genre.....	99
2.2.2.	Stéréotypes de genre en contexte scolaire et professionnel.....	100
2.2.3.	Stéréotypes de genre et stigmatisation dans les armées.....	102
2.3.	Les effets « menaçants » de la stigmatisation sociale .....	103
3.	<i>Comparaisons sociales et stratégies identitaires de faire face à la stigmatisation</i> .....	108
3.1.	Le processus de comparaison sociale : éléments introductifs .....	108
3.2.	Stratégies de faire face à la stigmatisation sociale .....	110
3.2.1.	Se différencier des autres groupes.....	110
3.2.2.	Se différencier de son groupe d'appartenance.....	111
3.2.3.	Se différencier de soi et/ou du domaine : un renoncement à la comparaison ?.....	112

CHAPITRE 5 : PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE .....	115
1. Objectifs de la recherche.....	115
2. Interprétation des résultats de l'étude exploratoire et hypothèses générales .....	116
3. Présentation du cadre de l'analyse .....	120
CHAPITRE 6 : METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE .....	125
1. Analyses préliminaires : stéréotype de genre dans la Marine Nationale.....	125
1.1. Méthode .....	125
1.1.1. Participants .....	125
1.1.2. Matériel .....	125
1.1.3. Procédure .....	126
1.2. Résultats.....	126
1.3. Conclusion sur le stéréotype relative aux femmes marins .....	126
2. Méthode générale d'analyse.....	127
CHAPITRE 7 : STRATEGIES IDENTITAIRES ET PERFORMANCE DES FEMMES AUX EXAMENS PROFESSIONNELS .....	129
1. Méthodologie.....	129
1.1. Participants.....	129
1.2. Matériel.....	131
1.3. Procédure .....	134
1.4. Hypothèses.....	135
1.5. Méthode statistique .....	135
2. Résultats.....	137
2.1. Comparaison des performances selon le sexe et le taux de féminisation des spécialités .....	137
2.2. Rôle des stratégies sociocognitives .....	140
2.2.1. Analyses descriptives .....	140
2.2.1.1. Utilisation des stratégies identitaires selon le sexe des individus .....	140
2.2.1.2. Utilisation des stratégies identitaires selon la situation conjugale des individus .....	141
2.2.2. Effet des stratégies identitaires sur la réussite aux examens .....	142
2.2.2.1. Effet de l'auto-évaluation et des comparaisons sociales.....	142
2.2.2.2. Effet de l'« ambition » professionnelle.....	144
2.2.2.3. Effet de la dévaluation de la Marine .....	145
2.2.2.4. Effets des stratégies axiologiques .....	146
2.2.3. Identifications de profils féminins.....	146
2.3. Modélisation générale .....	148
3. Discussion.....	150
4. Conclusion du chapitre.....	154
CHAPITRE 8 : APPROCHE DEVELOPPEMENTALE DE LA REUSSITE DES FEMMES EN FORMATION PROFESSIONNELLE .....	157
1. Méthodologie.....	157
1.1. Hypothèses.....	157
1.2. Participants.....	158
1.3. Matériel.....	161
1.4. Procédure d'administration .....	163

1.5.	Méthode statistique .....	163
2.	<i>Résultats</i> .....	164
2.1.	Comparaison des performances en fonction du sexe et de la situation conjugale .....	164
2.1.1.	Performances des élèves inscrits au BAT .....	164
2.1.2.	Performances des élèves inscrits au BS.....	165
2.2.	Stratégies sociocognitives et axiologiques en formation .....	166
2.2.1.	Stratégies des élèves inscrits au BAT.....	166
2.2.1.1	Analyses descriptives.....	166
2.2.1.2	Effet des facteurs sociocognitifs .....	169
2.2.1.3	Effet des facteurs axiologiques .....	169
2.2.2.	Stratégies des élèves inscrits au BS.....	170
2.2.2.1	Analyses descriptives.....	170
2.2.2.2	Effet des facteurs sociocognitifs .....	172
2.2.2.3	Effet des facteurs axiologiques .....	173
2.2.3.	Variabilité des stratégies des femmes BAT et BS : synthèse .....	174
2.2.3.1	Situation conjugale .....	174
2.2.3.2	Facteurs sociocognitifs .....	174
2.2.3.3	Facteurs axiologiques .....	175
2.3.	Modélisation générale de la performance en formation en cours de carrière.....	176
3.	<i>Discussion des résultats</i> .....	178
3.1.	Facteurs médiateurs des effets du sexe sur la performance.....	178
3.2.	Dynamique des processus étudiés.....	179
3.3.	Importance du modèle de vie au travail .....	179
4.	<i>Conclusion du chapitre</i> .....	180
CHAPITRE 9 : APPROCHE QUALITATIVE DU DEVELOPPEMENT DE CARRIERE DE CINQ FEMMES MARINS..... 183		
1.	<i>Méthodologie</i> .....	183
1.1.	Matériel.....	183
1.2.	Procédure .....	185
1.3.	Méthode d'analyse des entretiens .....	186
2.	<i>Études de cas</i> .....	187
2.1.	Cas 1 : Premier Maître B.....	187
2.1.1.	Résumé analytique du premier cas .....	187
2.1.2.	Schème du premier entretien et hypothèse interprétatrice.....	188
2.2.	Cas 2 : Maître F.....	189
2.2.1.	Résumé analytique du deuxième cas.....	189
2.2.2.	Schème du deuxième entretien et hypothèse interprétative .....	190
2.3.	Cas 3 : Premier Maître M.....	191
2.3.1.	Résumé analytique du troisième cas .....	191
2.3.2.	Schème du troisième entretien et hypothèse interprétative .....	192
2.4.	Cas 4 : Premier Maître C.....	193
2.4.1.	Résumé analytique du quatrième cas .....	193
2.4.2.	Schème du quatrième entretien et hypothèse interprétative .....	194
2.5.	Cas 5 : Maître Principal M.....	195
2.5.1.	Résumé analytique du cinquième cas.....	195
2.5.2.	Schème du cinquième entretien et hypothèse interprétative.....	196
2.6.	Analyse différentielle des entretiens .....	197
3.	<i>Conclusion du chapitre</i> .....	201

CHAPITRE 10 : DISCUSSION ET CONCLUSION GENERALES .....	203
1. <i>Rappel des objectifs généraux</i> .....	203
2. <i>Synthèse des principaux résultats</i> .....	203
3. <i>Apports théoriques de ce travail</i> .....	207
4. <i>Apports pratiques de ce travail</i> .....	209
5. <i>Limites et perspectives pour les futures recherches</i> .....	213
6. <i>Conclusion générale</i> .....	215
BIBLIOGRAPHIE .....	217
ANNEXE 1. TABLEAUX DE RESULTATS NON COMMUNIQUEES DANS LE CORPS DU DOCUMENT ..	247
ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRES UTILISEES .....	255
ANNEXE 3 : GLOSSAIRE DES METIERS DE LA MARINE NATIONALE .....	261
ANNEXE 4 : HIERARCHIE, LES GRADES DE LA MARINE NATIONALE .....	267
LISTE DES TABLEAUX .....	269
LISTE DES FIGURES .....	271





## Introduction générale

Le 29 août 2013, Jean-Yves Le Drian, ministre de la Défense, a inauguré une exposition inédite, mettant à l'honneur « *les femmes de la Défense* », à l'hôtel de Brienne, au travers de vingt-trois portraits de femmes, civiles, militaires d'active et de réserve. A cette occasion, le discours de Madame Najat Vallaud-Belkacem, ministre des Droits des Femmes, porte-parole du Gouvernement, rendit compte de la réalité de la féminisation des armées en ces termes : « *Ces images expriment sans doute mieux que tout discours le fait que les femmes ont aujourd'hui toute leur place dans tous les métiers de la Défense. A travers ces portraits, nous les découvrons en pleine action, qu'elles soient officiers, sous-officiers, engagées ou civiles : elles incarnent la multiplicité des talents de la société au service de la Défense dans sa diversité. Elles incarnent parfaitement l'objectif de mixité des métiers que nous nous donnons dans tous les domaines. (...) Comme l'a montré le récent rapport du Haut Comité d'évaluation de la Condition militaire, pour les femmes, l'accès aux hautes responsabilités reste encore aujourd'hui plus difficile que pour les hommes. La création de l'Observatoire de la parité permettra de suivre scrupuleusement les étapes de la réalisation des progrès de l'égalité professionnelle, qui passeront notamment par une meilleure articulation entre la vie professionnelle et la vie personnelle, et par la constitution d'un vivier de femmes susceptibles d'être nommées aux plus hautes fonctions, pour dépasser le « plafond de verre »* ».

Malgré une large ouverture aux femmes et un recrutement effectif, peu d'entre elles ont eu accès aux positions hiérarchiques élevées, en raison, selon le ministère, de leur arrivée relativement récente dans les écoles de haut niveau et parce que les femmes « *n'osent pas se présenter aux sélections par réserve et manque de combativité* » (Gaudin, 2013, p. 32). Il s'agit aujourd'hui d'une des questions centrales en matière de politique de ressources humaines des armées. Par ma position de chargée d'études en psychologie appliquée au sein de la Marine Nationale<sup>1</sup>, j'ai été sollicitée à plusieurs reprises sur le thème de la fidélisation

---

<sup>1</sup> J'ai été psychologue militaire, de 2008 à 2014, à la Section d'Etudes et de Recherches des Applications de la Psychologie, un laboratoire de recherche réalisant des études psychosociales et psychométriques.

du personnel féminin. L'absence d'études psychosociales sur l'intégration des femmes dans les armées, malgré quelques études démographiques, sociologiques et historiques notables, m'a conduite à la réalisation de ce travail de thèse. Car la féminisation n'est pas qu'une question de quotas à atteindre à chaque niveau de la hiérarchie, ni de « constitution de vivier de femmes » ou de représentativité de celles-ci dans l'institution. Pour Friedmann (2002, p. 173), « *le processus de féminisation se joue nettement plus sur un plan identitaire que sur le plan de la rationalité gestionnaire* ». L'enjeu, pour ces femmes, est d'assimiler des représentations de métiers, très masculines dans le cas des armées, des stratégies de socialisation, d'intégration et d'acculturation qui ne sont pas sans effet sur la construction et la mise en acte d'un projet professionnel intégrant les spécificités de l'environnement de travail. Cette thèse a pour objectif de comprendre les déterminants psychosociaux qui sont impliqués dans la réussite professionnelle de ces femmes. Nous voulions en effet mettre à jour les stratégies élaborées par les femmes qui exercent leur métier dans une organisation à dominante masculine pour « faire une belle carrière » et dépasser les obstacles qu'elles rencontrent dans leur environnement professionnel. Il s'agit également de proposer des données précises et des analyses circonstanciées à l'institution militaire pour comprendre ce qui peut parfois faire défaut (à un niveau individuel ou organisationnel) et expliquer certains échecs en termes de fidélisation du personnel féminin et de sortie prématurée de l'institution.

Deux types de stratégies identitaires sont apparus intéressants à investiguer. Le premier mobilise des processus sociocognitifs liés à la socialisation au travail, aux identifications professionnelles et à l'auto-évaluation des performances. En effet, l'intégration des femmes dans les armées pose non seulement la question de l'articulation de l'identité de genre, féminine, et de l'identité professionnelle, masculine, mais également celle de la comparaison interpersonnelle sous-jacente à la confrontation au groupe « dominant », les hommes, qui véhiculent une certaine norme identitaire et une certaine culture organisationnelle relative au « marin » et à la « Marine Nationale ». Dans ce cadre, les femmes doivent mettre en place des stratégies de faire face à des comparaisons sociales *a priori* désavantageuses. Le second type recouvre des processus de valorisation relative des domaines de vie. Ces processus sont ambivalents et présentent une « double face ». Ils peuvent à la fois être identifiés comme un obstacle au développement des carrières féminines et être considérés comme une ressource mobilisable à travers les échanges entre domaines de vie, pour faire face au risque de stigmatisation vécu dans le domaine de vie professionnelle. La spécificité de notre approche repose sur une conception éminemment psychosociale et

développementale dans la mesure où la prise en compte conjointe du contexte organisationnel d'emploi et du contexte personnel des individus, à différents moments de leur carrière, orientera de manière décisive notre analyse relative à la compréhension de la réussite professionnelle des femmes dans des environnements contre-stéréotypiques. Cette thèse est organisée en deux parties principales et dix chapitres successifs.

La première partie expose la question de recherche sous-tendant ce travail, son contexte historique et institutionnel et les bases théoriques qui ont permis de conceptualiser son opérationnalisation. Elle est constituée de 5 chapitres. Le chapitre 1 dresse un état des lieux de la condition féminine au sein de la Marine Nationale. A partir des principaux résultats d'une étude exploratoire que nous avons menée, le chapitre 2 pose le constat de difficultés effectives rencontrées par les femmes lors des évaluations professionnelles. Le chapitre 3 traite du développement des carrières féminines à travers ses spécificités et les freins/leviers rencontrés, ainsi que des enjeux de socialisation organisationnelle et d'articulation des domaines de vie. Le chapitre 4 présente les stratégies mobilisables dans un contexte « menaçant » pour l'identité personnelle. Le chapitre 5 précise la problématique de notre recherche et présente les hypothèses générales qui orientent notre cadre d'analyse et notre tentative de modélisation.

La seconde partie regroupe les différentes études empiriques qui permettent de tester ces hypothèses. Le chapitre 6 explicite la méthodologie utilisée, les objectifs visés et l'opérationnalisation de notre modèle à travers la construction d'un plan d'étude général. Le chapitre 7 étudie le rôle des différentes stratégies qui conduisent à la réussite à un examen professionnel et propose une première modélisation des effets du sexe sur la performance et du rôle médiateur de certains des facteurs identifiés dans la revue de la littérature. Le chapitre 8 teste le modèle construit précédemment dans un autre contexte, la réussite en formation professionnelle, ce qui mobilise une approche plus développementale. A travers les études de cas de cinq femmes marins et de l'analyse qualitative de leur discours, le chapitre 9 vise à appréhender la « carrière » dans le rapport toujours singulier à une histoire de vie. Ce chapitre nous permettra d'illustrer quelques-unes des stratégies mises en œuvre par ces femmes, déjà observées dans les chapitres précédents.

Enfin, le chapitre 10 est consacré à la discussion générale de nos résultats, aussi bien de leurs apports que de leurs limites, et ouvre sur les mesures qui peuvent être envisagées par l'institution militaire pour aider les femmes à dépasser le phénomène du « plafond de verre ».



**Première partie :**  
**Contexte de la recherche et construction**  
**de la problématique**



# **Chapitre 1 :**

## **Contexte socio-historique et institutionnel**

Ce premier chapitre a pour objectif de réaliser un état des lieux de la condition féminine au sein de la Marine Nationale. Le premier point dressera les grandes lignes de l'histoire de la féminisation de l'institution. Le second point traitera de la situation actuelle de ces femmes, en particulier au niveau des emplois occupés et des dispositions particulières relatives à la maternité. Dans le troisième point, le cursus de carrière type du personnel non-officier et officier sera explicité afin de mieux comprendre leur contexte d'employabilité. Un quatrième point sera consacré aux études en sciences sociales réalisées par des instituts de recherches affiliés aux armées françaises (par exemple C2SD<sup>2</sup>, IRSEM<sup>3</sup>) sur le thème de la féminisation. Le chapitre se conclura par la question de recherche qui conduira la revue de la littérature en psychosociologie et orientera les études empiriques menées dans les chapitres suivants.

### **1. Historique de la féminisation de la Marine Nationale française**

La féminisation a été, avec la professionnalisation, l'un des changements majeurs connus par les armées à la fin du XX<sup>e</sup> siècle. Ces deux phénomènes sont d'ailleurs fortement imbriqués puisque la professionnalisation a généré un vaste plan de recrutement et a ainsi favorisé l'arrivée des femmes (Le Livre Blanc, 2008). Deux nouvelles populations ont ainsi bouleversé la culture institutionnelle traditionnelle : le personnel civil (fonctionnaires et contractuels) et le personnel militaire féminin. Les femmes de la Marine sont ainsi militaires et civiles, même si ce travail est centré sur les premières.

---

<sup>2</sup> Centre d'Etudes en Sciences Sociales de la Défense.

<sup>3</sup> Institut de Recherche Stratégique de l'Ecole Militaire.

### 1.1. *De l'intégration progressive...*

Les femmes ont commencé à servir dans les armées lors de la première guerre mondiale, en particulier en tant qu'aides-soignantes ou infirmières dans les hôpitaux militaires ; ce sont les premières femmes à porter l'uniforme. A partir de 1938, la loi Paul-Boncour permet aux femmes de servir dans les armées sous statut civil. Au sein de la Marine Nationale, les services féminins de la flotte (SFF), dont le statut est fixé le 13 janvier 1944, comptent 115 femmes, surnommées les « Marinettes » (Clémens-Morisset, 2003). Elles obtiennent le statut militaire à partir de 1951 en devenant le « Personnel Féminin de l'Armée de Mer » (PFAM), bien qu'elles ne reçoivent pas encore de formation militaire. La gestion du personnel féminin et de leur carrière est encore distincte de celle des hommes, ce qui se traduit par le fait qu'elles ont, par exemple, des grades spécifiques. Elles exercent au sein du service de santé ou du service général (en tant que secrétaires, sténodactylos, mécanographes-perforeuses, chiffreuses ou secrétaires mécanographes d'aéronautique). Elles sont autorisées à faire leur service militaire à partir de 1971. En 1972<sup>4</sup>, les distinctions statutaires hommes/femmes sont supprimées mais le corps des armes leur est fermé, elles évoluent uniquement au sein du corps administratif et technique. En 1973, devenues le « Personnel Féminin de la Marine » (PFM), elles peuvent intégrer les corps des « officiers marins féminins » ou des « officiers féminins de la Marine » et ainsi passer « de carrière »<sup>5</sup> (Clémens-Morisset, 2003). Suite à la mise en place d'une Commission d'études prospectives de la condition de la femme militaire (arrêté du 30 décembre 1981), trente mesures sont proposées, les plus marquantes étant, selon Clémens-Morisset (2003) : l'expérimentation de l'embarquement de 1983 à 1987 (16 officiers, 23 sous-officiers et 1 militaire du rang), l'admission des femmes dans les métiers navigants de l'aéronautique navale (pilotes, navigateurs aériens, mécaniciens, électroniciens de bord<sup>6</sup>), l'accès au corps des Officiers Spécialisés de la Marine (OSM) et des officiers de réserve en activité (ORSA), l'homogénéisation des tenues masculines et féminines, à l'exception de la coiffe, et la création de places en crèche.

En 1986, une femme devient pour la première fois pilote d'hélicoptère. Alors que l'armée de l'air ouvre son concours d'entrée aux femmes en 1976, la Marine attendra 1988 pour rendre mixte son école de sous-officiers, l'école de Maistrance. Le recrutement féminin

<sup>4</sup> Loi du 13 juillet 1972 relative au statut général des militaires.

<sup>5</sup> Être « de carrière » signifie, dans la Marine, être en contrat à durée indéterminée ; nous verrons plus loin que la carrière commence toujours, à l'exception des élèves de l'école navale, par un contrat à durée déterminée.

<sup>6</sup> Pour plus d'informations sur les métiers de la Marine, cf. annexe 3.



est soumis à des quotas. L'accès aux unités embarquées ne sera autorisé aux femmes qu'en 1992. L'école navale (l'école des officiers) et l'école du commissariat de la Marine seront ouvertes aux femmes en 1993 avec un quota fixé à 10 % pour l'école navale. Cette même année, pour la première fois dans la Marine Nationale française, un bâtiment de surface est commandé par une femme.

Monsuez (2013) a analysé les récits des pionnières de la féminisation, de la seconde guerre mondiale jusqu'aux années 80. Il y a observé, outre les difficultés liées aux résistances masculines, que les femmes accordaient peu d'intérêt au travail non opérationnel (vie en caserne, administration) qui était jugé peu motivant et « subalterne ». Au contraire, elles souhaitaient être opérationnelles et/ou se sentir utiles, ce qui leur a longtemps été refusé.

### ***1.2. Vers la mixité et l'égalité professionnelle***

Les femmes entrées au service avant le 1er janvier 1993, n'ayant pas exprimé un « volontariat embarquement », ne recevaient pas d'affectation embarquée. Celles entrées dans la Marine entre le 1er janvier 1993 et le 31 décembre 1998 ont pu exprimer un « non-volontariat embarquement » dès la naissance de leur premier enfant. Après le 1er janvier 1999, la suppression des quotas de recrutement<sup>7</sup> a entraîné celle du volontariat à l'embarquement pour toute femme entrée dans la Marine. Cependant, le fait d'être enceinte constitue une inaptitude temporaire à l'embarquement. A partir de cette date, de nombreuses portes vont s'ouvrir pour les femmes marins. En 2000, le porte-avions « Charles de Gaulle » est féminisé. La première femme contre-amiral est nommée en 2002 (il y en a eu plusieurs autres depuis). Il a été nécessaire de développer les possibilités d'embarquement du personnel féminin sur les bâtiments. Le plan de développement des postes féminins lancé à cet effet fut fondé sur les principes suivants<sup>8</sup> :

- le taux de féminisation des bâtiments sera de l'ordre de 15 % ;
- ce taux sera appliqué dans la mesure du possible aux bâtiments déjà féminisés ;
- de nouveaux bâtiments seront féminisés soit à l'occasion de leur indisponibilité pour entretien et réparation, soit dans des délais brefs, sans travaux importants ;

---

<sup>7</sup> Décret n° 98-86 du 16 février 1998.

<sup>8</sup> Bulletin Officiel des Armées, Instruction N°111/DEF/EMM/RH/PRH relative à l'embarquement du personnel féminin à bord des bâtiments de la marine nationale, 30 juin 2003.

- certains petits bâtiments ne pourront pas être féminisés en raison de contraintes particulières de gestion ou d'emploi du personnel ;
- un bâtiment outre-mer sera féminisé.

La force d'action navale a été chargée de proposer les modalités d'application de ce plan qui vise à permettre aux jeunes marins féminins de voir leurs desiderata d'embarquement satisfaits dans les mêmes proportions que leurs homologues masculins. Des règles ont été instaurées pour assurer la coexistence harmonieuse de personnes de sexes différents dans l'espace restreint que constitue un navire de guerre. L'organisation du service à bord est réglée selon les principes généraux suivants :

- stricte égalité devant l'emploi ;
- adaptation des modalités d'encadrement du personnel aux contraintes de la mixité ;
- accès différencié aux locaux du bord selon le sexe.

Ainsi, grâce au plan de développement des bâtiments à équipage mixte, la capacité de postes féminins embarqués a doublé en 2 ans. En 2004, une femme devient pilote de chasse et une femme plongeur démineur embarque sur un chasseur de mines en 2006. En 2007, deux femmes commandent des avisos (petites corvettes) et une femme issue de l'école navale est admise à l'école de guerre. En 2011, une femme devient commandant d'une flottille d'hélicoptères de combat. Les femmes ont ainsi progressivement occupé des postes « prestigieux » au sein de l'institution.

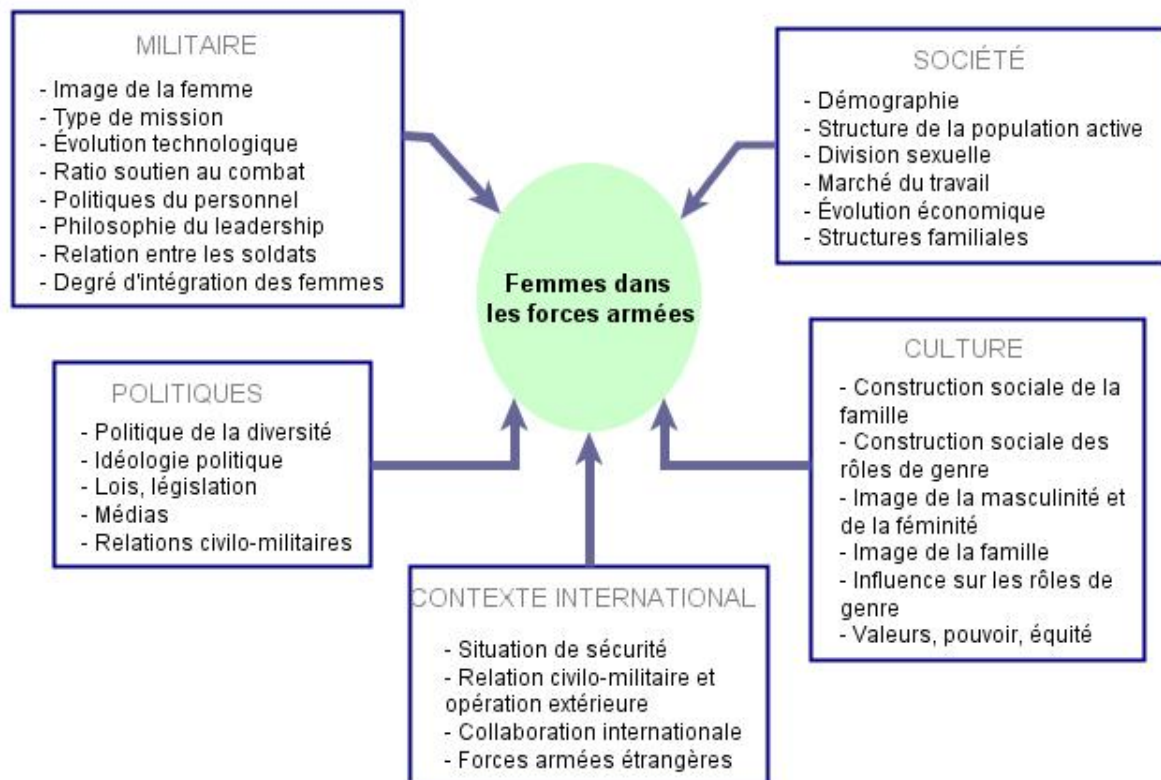
L'égalité devant l'emploi implique un traitement équitable des contraintes professionnelles entre hommes et femmes. Ceci s'applique en particulier à la formation militaire et maritime, aux activités à caractère militaire (gardes, patrouilles, sauf si les conditions locales s'y opposent, piquets d'honneur...) et aux activités sportives. Est aussi garantie une égalité devant la solde. Les seules dispositions spécifiques aux femmes sont relatives à la grossesse aux stades pré et postnatal (restriction de l'aptitude à servir, aménagements possibles des horaires de travail, exemption du port de l'uniforme, congés maternité). Il y a toutefois des dispositions en lien avec les enfants qui concernent les deux parents<sup>9</sup> : le congé parental non rémunéré, les permissions pour événements familiaux (3 jours

---

<sup>9</sup> Décret n° 2006-882 du 17 juillet 2006 relatif aux positions statutaires des militaires.

pour une naissance, 5 jours pour un décès) et les permissions pour assurer la garde d'un enfant malade (15 jours par an consécutifs ou fractionnés).

Il y a donc près d'un siècle que la Marine française féminise progressivement son équipage. Aujourd'hui, tous les emplois de la Marine sont ouverts au personnel féminin, à l'exception, bientôt révolue, des sous-marins. En effet, le Chef d'État-Major de la Marine a annoncé en 2014 le lancement d'une prospection visant à ouvrir les sous-marins lanceurs d'engins aux femmes. En outre, la future génération de sous-marins offre des conditions d'habitabilité adaptées au personnel féminin. Sorin (2005), en comparant différentes armées européennes, a modélisé les conditions qui ont influencé la féminisation des armées françaises, ce qui peut être résumé dans le schéma suivant :



*Figure 1. Facteurs à prendre en compte pour les niveaux de participation des femmes dans les forces armées (Sorin, 2005)*

La participation des femmes à l'activité militaire est ainsi déterminée par la structure sociale, les facteurs culturels (la construction sociale du genre, les rôles sexués, l'égalité des sexes) et les facteurs liés au domaine militaire (situation nationale, technologie, etc.) (Segal, 1995). Toutefois, Joly (2004) a réalisé une note de synthèse sur la féminisation des armées dans des revues d'histoire militaire, essentiellement américaines, et a observé que la question

de l'égalité hommes/femmes dans les armées ne fait pas l'unanimité, même au sein de l'opinion publique et il semblerait que les mesures politiques et judiciaires, menées en Europe en ce sens, ont, à l'heure actuelle, des effets limités (Eulriet, 2009).

## 2. Point de situation sur le personnel féminin

### 2.1. *Caractéristiques des emplois occupés*

Ces 20 dernières années ont été marquées par de nombreux changements au niveau des postes occupés par les femmes. En effet, aujourd'hui, les femmes sont plus nombreuses qu'auparavant à assurer des fonctions opérationnelles. Elles sont présentes dans presque toutes les catégories hiérarchiques (même s'il n'y a très peu de femmes officiers généraux) et sont affectées dans presque toutes les formations (Renaud, 2008). L'intérêt grandissant des jeunes femmes pour l'armée serait lié au système de promotion interne qui repose notamment sur la réussite à des examens professionnels, ce qui crée un univers sécurisant pour les femmes. Cette dimension méritocratique garantirait, selon elles, l'égalité des chances pour tous et ce quel que soit le sexe (Léger, 2004).

L'arrêté du 12 décembre 2002 a aboli toute restriction à l'emploi des femmes dans les armées (à l'exception des sous-marins). Cependant, la répartition des femmes reste inégale car, malgré l'ouverture à l'ensemble des spécialités, près de 50 % des femmes marins sont regroupées sur 4 spécialités : secrétariats, gestion des ressources humaines, infirmières et SITEL (Spécialistes des Systèmes d'Information et de Télécommunication). Elles sont sous-représentées dans les spécialités plus « physiques » : fusiliers marins, mécaniciens, etc. Il y a donc encore lieu, malgré l'évidente mixité professionnelle, de distinguer les spécialités à connotation masculine (fusiliers marins, mécaniciens, etc.) et les spécialités à connotation féminine (secrétaires, comptables, etc.). Dans ce cadre, la mixité professionnelle de la Marine n'est que partielle. La féminisation des spécialités RH et logistique s'accroît et semble se maintenir dans le contrôle aérien et les systèmes d'information et de télécommunication.

Au 1<sup>er</sup> janvier 2010, 5 500 femmes servaient dans la Marine<sup>10</sup>, soit 12,8 % de l'effectif total. En 2009, le taux de personnel féminin recruté était de 19 %. La moyenne d'âge des femmes est de 28,9 ans contre 32,3 ans pour les hommes. Au 1<sup>er</sup> janvier 2010, le personnel féminin constituait 8 % des effectifs embarqués.

<sup>10</sup> Note n°0-10634-2010 DEF/EMM/PRH/NP du 25 février 2010 : Point de situation de la féminisation dans la marine au 1<sup>er</sup> janvier 2010.

		Effectif total	Dont femmes	% de femmes
Officiers	Officiers généraux	59	0	0
	Officiers supérieurs	1796	69	3,80
	Officiers subalternes	2984	437	15,30
	Aspirants, élèves officiers	421	89	21,1
	<i>Total officiers</i>	5125	595	11,60
Non officiers	Officiers mariniers supérieurs	8961	650	7,30
	Officiers mariniers subalternes	18004	2479	13,80
	Quartiers-maitres et matelots	9526	1387	14,60
	Volontaires	1095	325	29,70
	<i>Total non officiers</i>	37586	4841	13,60
	<i>Total marine</i>	42711	5436	12,70

Tableau 1. Répartition du personnel féminin en 2010 selon leur niveau de grade

En 2010, il n'y avait pas de femmes officiers généraux (il y en a eu trois depuis). Ceci s'explique par l'ouverture relativement récente de l'école navale aux femmes (depuis 1993 seulement) alors qu'il y a un grand nombre d'étapes à franchir pour atteindre ce niveau de grade, impliquant donc un certain temps de latence dans le développement de la carrière. Cependant, la carrière « type » qui permet d'y accéder (commandements à la mer en particulier) est sans doute plus adaptée à des profils masculins (7<sup>ème</sup> rapport du Haut Comité d'évaluation de la Condition militaire, juin 2013, p. 57).

Une enquête menée à partir d'extractions sur le logiciel de gestion RH (requêtes en base de données) a permis d'obtenir un certain nombre d'informations sur les femmes marins en juillet 2010 (Delicourt, Rey et Congard, 2009). Au niveau des effectifs, seules 14,4 % des femmes sont embarquées alors que 32 % des hommes le sont. En outre, les femmes qui embarquent sont plus jeunes que les hommes, n'ont pas encore évolué dans la hiérarchie, sont célibataires et sans enfant.

Même si l'égalité professionnelle est assurée par la législation, le personnel féminin a le sentiment d'être plus pénalisé que les hommes en termes de déroulement de carrière. Certaines disparités sont notables. Les femmes sont, en effet, moins représentées dans les plus hauts niveaux de la hiérarchie. Selon l'Observatoire de la féminisation (2006), les femmes ont tendance à quitter l'institution plus tôt et à être moins souvent de « carrière »<sup>11</sup> : beaucoup de

<sup>11</sup> Terme militaire équivalent du CDI civil.

femmes officiers ont des contrats de type OSC<sup>12</sup>, qui sont plus précaires en termes de sécurité de l'emploi. Ceci, associé à une présence relativement récente dans l'institution, explique la spécificité de la pyramide hiérarchique du personnel féminin.

## **2.2. *Les dispositions relatives à la vie familiale***

Il ne fait aucun doute que les femmes sont très motivées pour intégrer les forces armées et accepter les exigences requises par l'institution. Elles se disent même prêtes à accepter des restrictions quant à leur vie privée (Sorin, 2003). Trois stratégies d'investissement des différentes sphères de vie dans le contexte de mobilité et de disponibilité professionnelle de l'état de militaire semblent se dessiner pour les femmes (Navelot, 2000) : près de 50 % des femmes interrogées privilégient leur vie professionnelle, environ 40 % investissent également vie personnelle et professionnelle et environ 10 % gèrent leur vie professionnelle en fonction de leur vie familiale. Un séquençage de ces différentes stratégies semble s'observer dans les biographies individuelles : un premier temps professionnel, un second temps familial avec l'arrivée des enfants puis un recentrage sur la vie professionnelle (ce que nous observerons également dans une des études que nous avons menées, cf. chapitre 9).

Au moment de leur engagement, les femmes militaires (toutes armées confondues) n'ont généralement pas intégré le projet familial. Cette question délicate est remise à plus tard car la perspective de la vie familiale, bien qu'incontournable, est perçue comme difficilement compatible avec la disponibilité requise par le statut de militaire (Caraire et Léger, 2000). En début de carrière, pour de jeunes femmes qui ont à cœur de faire leurs preuves sur le plan professionnel, le fait de partir sur le terrain constitue un moyen de s'intégrer (Sorin, 2003). Mais il apparaît que les femmes ont des difficultés à partir en mission. Selon l'Observatoire Social de la Défense (2005), près de 20 % des femmes disent avoir éprouvé des difficultés à faire prendre en compte leur souhait de partir en mission extérieure et 10 % ont rencontré des problèmes dans l'organisation de leur départ (ex : paiement des loyers...). Plus de 10 % des femmes reconnaissent avoir rencontré des difficultés s'agissant de l'organisation familiale, en particulier pour celles qui ont des enfants.

La constitution progressive d'un foyer apparaît comme un enchaînement d'étapes qui amenuise les chances de réussir professionnellement (Caraire et Léger, 2000). Une femme sur

---

<sup>12</sup> Officier Sous Contrat : équivalent militaire du CDD civil.

trois juge que les congés de maternité ont pu affecter sa progression de carrière, quelle que soit sa catégorie hiérarchique (Observatoire Social de la Défense, 2005). L'entourage professionnel est d'ailleurs réticent à la maternité de leurs collègues féminins car elles ne seraient le plus souvent pas remplacées sur les bâtiments (Caraire et Léger, 2000). La maternité complique la gestion de la disponibilité professionnelle, même si les femmes font preuve de capacités proactives d'organisation afin d'articuler vie privée et vie professionnelle. Cela ne va pas sans quelques concessions, sinon sacrifices, et il est rare qu'elles puissent maintenir un même niveau d'investissement dans les deux sphères (Monrique, 2004). La maternité, parfois décrite par ces femmes comme un acte patriotique, s'oppose ainsi à la possibilité de réaliser la carrière à laquelle elles aspirent dans l'armée car le devoir d'être opérationnel et la disponibilité sont les piliers de la condition militaire (Caraire et Léger, 2000).

A un niveau plus symbolique, la maternité peut être perçue comme un élément gênant car elle introduit une rupture dans l'uniformité du milieu militaire en rappelant la spécificité féminine. Il est ainsi reproché aux femmes leur double état de femme enceinte et de militaire. Ainsi, selon Caraire et Léger (2000, p. 79), *« La maternité ainsi que l'attribution traditionnelle de l'essentiel des tâches domestiques aux femmes se heurtent à l'idéologie de non-différenciation des sexes, quand l'homme est pris comme référence : il serait d'emblée discriminatoire d'établir comme principe que l'égalité passe, pour les femmes, par leur identification aux hommes. Cette façon de concilier la différence de sexe avec l'égalité de traitement requise par l'institution militaire enferme les femmes dans une logique où elles sont perdantes. Les femmes ne pouvant devenir hommes, une politique de marginalisation de tout ce qui s'écarte du référent masculin conduit à ce que les différences féminines légitiment une inégalité en faveur des hommes »*. La maternité est également perçue négativement en raison du surplus de travail que cela générerait pour les collègues présents (Porteret, 2003).

Parmi la population militaire féminine générale, 29 % des femmes (soit 10 400 individus) ont à la fois un conjoint qui travaille et au moins un enfant à charge de moins de 12 ans. 90 % d'entre elles ont recours à un mode de garde pour leur(s) enfant(s). Parmi ces femmes, 77 % rencontrent effectivement des difficultés de garde. Certaines activités sont plus difficiles à concilier car si 86 % déclarent gérer les astreintes à domicile, seulement 43 % le déclarent dans le cadre de permanence d'une semaine. Ce sont le travail et les missions effectués durant les jours fériés et les week-ends, ainsi que le travail de nuit, qui représentent les contraintes professionnelles les plus difficilement conciliables avec la vie privée

(Observatoire de la féminisation, 2006). Selon l'Observatoire Social de la Défense (2005), les femmes occupant des postes dans le domaine de la gestion et de l'administration, où elles sont souvent soumises à un régime de travail régulier, réussissent plus facilement à concilier leurs horaires de travail avec ceux des crèches et des assistantes maternelles ou nourrices.

Ainsi, la difficulté majeure à laquelle se trouvent confrontées les femmes marins dans l'organisation conjointe de leur vie professionnelle et de leur vie personnelle est la garde de leurs enfants (Caraire et Léger, 2000). Plusieurs stratégies de garde sont envisagées par les femmes. Même si le conjoint peut être très disponible, il y a encore des résistances culturelles au modèle du père au foyer. Le recours à une tierce personne est donc le plus souvent indispensable : parents, amis ou conjoints de collègues se substituent à l'indisponibilité ponctuelle de la mère. Employer une personne ou une assistante maternelle en contrat spécial constitue une solution qui offre une certaine souplesse, mais elle est difficilement accessible financièrement pour certaines femmes militaires, même s'il existe des aides sociales. Ainsi, quand les femmes ne peuvent pas être suppléées par leur conjoint ni bénéficier d'un soutien familial ou amical, et qu'elles ne peuvent assumer le coût d'une nourrice, elles sont dans l'obligation de mettre un frein sinon un terme à leurs ambitions professionnelles.

Quelques femmes manifestent leur opposition à l'embarquement (Sorin, 2003), notamment parce qu'il est difficile de mener de front une vie de famille et d'être embarquée. Certaines femmes officiers déclarent que même si l'embarquement a été une expérience positive autant au niveau professionnel qu'au niveau des relations humaines, cela a eu des effets néfastes sur leur vie privée. Cette situation est d'autant plus difficile à gérer si les deux membres du couple sont militaires (Observatoire Social de la Défense, 2005). Notons qu'il y a un certain nombre de couples qui se sont formés au sein de la Marine. En juillet 2010, 13,4 % des femmes marins embarquées avaient un conjoint marin, dont près d'un tiers embarquait également, et 31,2 % des femmes marins à terre, dont environ un cinquième des conjoints était embarqué (Delicourt, Rey et Congard, 2010). Ces différentes configurations peuvent générer une multitude de difficultés supplémentaires de gestion de la famille (affectations géographiques, embarquement, service, etc.) et de frustration personnelle au regard des projets de développement professionnel qui se trouvent contrariés.

Lorsque l'amiral Desbordes (la première femme amiral) s'interroge sur la féminisation aujourd'hui, elle relève que pour les femmes : *« la difficulté se situe déjà dans la manière de concilier les exigences de l'état de militaire avec des choix personnels (...) il conviendrait sans doute d'inventer des dispositions nouvelles qui exonèrent les femmes d'un choix trop*



*cruel entre vie professionnelle et vie familiale (...). Il serait dommage que servir sous l'uniforme soit considéré comme un travail d'appoint, exercé un temps seulement.* » (Contre-amiral Chantal Desbordes, dans Clémens-Morisset, 2003, postface). Il semble ainsi que l'articulation travail-famille soit, pour les femmes et la Marine, un des derniers défis pour asseoir leur place dans l'institution. L'oscillation constante entre identité militaire et identité féminine est au cœur de la problématique de la féminisation des armées (Caraire et Léger, 2000).

### **3. Parcours professionnel et développement de la carrière militaire**

#### **3.1. *Cursus de carrière : généralités***

La notion de « carrière » prend tout son sens dans l'environnement militaire. En effet, la Marine (comme les autres armées) est fondée sur une structure hiérarchique pyramidale où chaque étape est codifiée, institutionnalisée. La Marine est à concevoir comme un système bureaucratique (Dufoulon, 2005). Les parcours professionnels de la Marine sont diversifiés et marqués par une pratique du milieu aéro-maritime (alternance tant que faire se peut entre des affectations opérationnelles et d'environnement), une logique de promotion interne et l'octroi de responsabilités de plus en plus importantes. Les informations suivantes ont été synthétisées à partir de la documentation interne, disponible sur le portail intranet<sup>13</sup>.

#### **3.2. *Militaires du rang et sous-officiers***

Les individus choisissent un métier au moment de leur engagement, ce qui va dessiner la première partie de leur carrière. Progressivement, différents cursus vont leur permettre d'acquérir des compétences bien identifiées, au travers de formations leur permettant de progresser dans leur domaine initial (en rapport avec leur spécialité) ou d'élargir leur champ d'action. Les compétences sont sanctionnées par la détention d'un brevet correspondant à un niveau d'emploi. Élaborés sur la base d'une pyramide fonctionnelle qui consacre le lien entre le niveau de responsabilités exercées et les compétences nécessaires, les « plans d'armement » constituent un référentiel RH qui définit les besoins des unités en matière de « profils d'individus » sur des « profils de postes ».

---

<sup>13</sup> Note 0-54274-2009 relative aux cursus de carrière.

Note 0-8182-2009 relative aux cursus de carrière des officiers de la marine.

### 3.2.1. *De l'engagement au Brevet d'Aptitude Technique (BAT)*

Les volontaires sont recrutés pour une durée d'un an, leur contrat pouvant être renouvelé jusqu'à cinq ans de service. Aucun niveau scolaire n'est requis, ils ont un emploi d'opérateur. Les individus qui ont rendu des services satisfaisants sont orientés vers un contrat de type QMF (Quartiers-mâîtres et Matelots de la Flotte).

Les QMF sont recrutés pour une durée de 4 ans pour des postes d'opérateurs après une formation initiale de 7 semaines. Ils sont recrutés jusqu'au niveau baccalauréat (dans les faits le niveau scolaire peut être plus élevé). Leur contrat peut être prolongé jusqu'à 9 ans de service, voire 11 ans. Après quelques années d'expérience (entre 2 et 6 ans de service), ils peuvent être admis au cours du BAT (Brevet d'Aptitude Technique) sur proposition du commandement et rejoindre un cursus de carrière d'officier marinier<sup>14</sup>.

Les maistranciers sont recrutés sur concours, aux niveaux baccalauréat et bac+2. Ils signent un contrat de 10 ans et exercent des responsabilités de techniciens immédiatement après leur formation initiale ; ils ont vocation d'assumer à court terme des responsabilités d'encadrement.

### 3.2.2. *Le Brevet Supérieur (BS)*

Le flux d'accès au Brevet Supérieur (BS) est déterminé par les besoins de la Marine en matière de compétence. Les marins accèdent au BS après 5 à 15 ans de service, 3 ans minimum après avoir obtenu leur BAT. Les critères qui sont pris en compte sont la qualité des services rendus et le score à un examen de connaissances professionnelles (NFS). Les marins titulaires du BS occupent des postes de technicien supérieur et de chef d'équipe. Ils ont des responsabilités techniques et managériales de plus en plus importantes au fur et à mesure de leur progression dans la pyramide (cf. figure 2 ci-après).

Après l'obtention du BS, les marins ont la possibilité d'accéder au corps des Officiers Mariniers de Maistrance (passage d'un statut de contractuel à celui de carrière). Les candidatures sont généralement acceptées s'ils n'ont pas eu de sanctions disciplinaires. Ce nouveau statut leur offre la garantie de servir jusqu'à la limite d'âge de leur grade, et donc au moins jusqu'à l'ouverture des droits à pension à liquidation immédiate.

---

<sup>14</sup> Sous-officier de la marine.

### 3.2.3. Le Brevet de Maîtrise (ou C/SUP)

Le Brevet de Maîtrise (BM) sanctionne l'acquisition d'un haut niveau de compétences et permet au marin qui en est titulaire d'occuper des postes à responsabilité élevée.

Le schéma suivant récapitule le déroulement « type » de la carrière des militaires du rang et des sous-officiers.

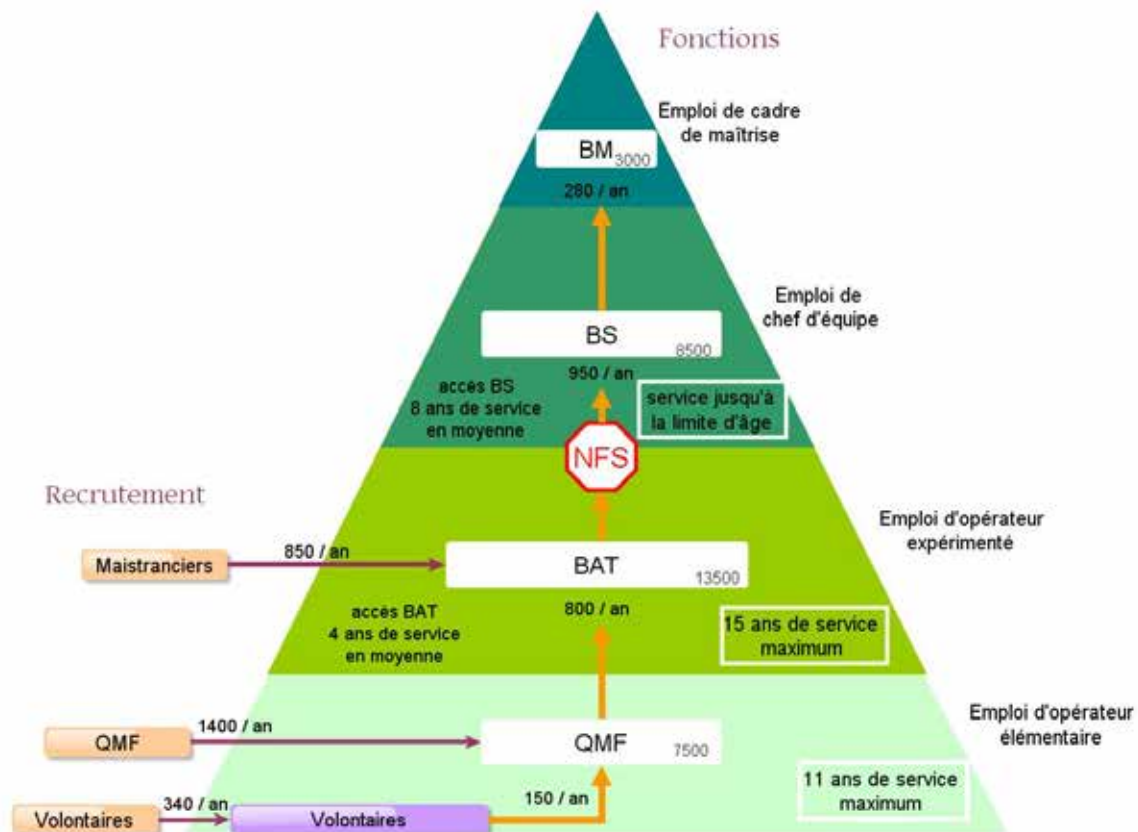


Figure 2. Représentation du déroulement de la carrière des militaires du rang et des sous-officiers en 2011

L'ensemble des étapes représentées par cette pyramide conditionne la carrière « type » des marins non officiers. 60 % des emplois sont tenus par des personnels sous contrat (bas de la pyramide), ce qui implique un turn-over important. La pyramide hiérarchique, en termes de grades, est précisée en annexe 4.

### 3.3. Officiers

Aucun officier ne sera interrogé dans cette recherche, une centration sur la population de sous-officier étant préférée car les niveaux hiérarchiques intermédiaires sont peu étudiés lorsqu'il s'agit d'appréhender la progression des femmes (Buscatto et Mary, 2009).

Cependant, il existe des passerelles qui permettent aux sous-officiers de devenir officiers, il est donc nécessaire, pour comprendre le contexte organisationnel de la carrière, d'envisager aussi le « haut » de la pyramide hiérarchique.

### *3.3.1. Recrutement des officiers*

Il y a deux grands modes d'entrée dans le corps des officiers : le recrutement externe et le recrutement interne.

Au niveau externe, le concours annuel de l'École navale s'adresse essentiellement aux élèves de classes préparatoires scientifiques MP, PC et PSI. Il donne accès à l'École navale qui délivre un diplôme d'ingénieur et au statut d'officier de marine de carrière. A l'issue des 3 années et demie de formation initiale, les officiers servent généralement une douzaine d'années dans les forces avant d'occuper des responsabilités en état-major et de prétendre aux plus hautes fonctions de la Marine. Il y a également la possibilité pour les élèves en école d'ingénieur de passer le concours d'admission sur titres en 2ème et 3ème année.

Le recrutement de volontaires aspirants permet à des étudiants et jeunes diplômés (BAC + 2 minimum) de bénéficier d'une expérience professionnelle d'un an équivalente à un stage en entreprise. Ils sont recrutés, en fonction de leur domaine de compétence, pour un emploi particulier au titre duquel ils sont directement intégrés.

Les officiers sous contrat (OSC) sont recrutés pour une durée déterminée en tant qu'experts dans un domaine précis. Ce recrutement s'adresse à de jeunes diplômés (BAC+3 à BAC+5) et leur donne accès à des emplois correspondant à leurs compétences acquises dans l'enseignement supérieur.

Le premier mode de recrutement interne est l'accès au corps des officiers spécialisés de la Marine « choix » (OSM Choix). Ce recrutement annuel permet à des officiers marins anciens, titulaires du BS, d'accéder directement au statut d'officier spécialisé de la Marine de carrière. Il s'agit d'une sélection sur dossier et entretien. Le second mode est le concours d'admission à l'École Militaire de Flotte (EMF), au titre du corps des officiers spécialisés de la Marine. Les candidats doivent avoir effectué au moins 8 ans de services effectifs. Enfin, les militaires non officiers et volontaires peuvent passer le concours pour être admis en première année d'école navale (ENI) ou être recrutés en tant qu'OSC et ainsi accéder au statut d'officier avant le Brevet Supérieur.

### 3.3.2. *Cursus de carrière officiers*

Le diplôme d'aptitude aux emplois d'officier supérieur (DAEOS) est un diplôme de l'enseignement militaire supérieur du premier degré qui ouvre l'accès au grade de capitaine de corvette (commandant).

Le Brevet d'Études Militaires Supérieures, autrement appelé le collège interarmées de défense (CID), est attribué à l'issue d'un cycle d'études dispensé dans le cadre du deuxième degré de l'enseignement militaire supérieur. Cette formation est assurée par l'école de guerre à la suite d'un concours d'admission. Elle permet d'accéder aux plus hautes responsabilités dans l'institution.

## 4. **La féminisation des armées dans les sciences sociales**

Si quelques femmes ont fait état de leur expérience militaire au sein de la Marine Nationale (Allain et Prier, 2011 ; Bertrand-Gannerie, 2011 ; Baron, 2009 ; Desbordes, 2006 ; Clémens-Morisset, 2003), la question de l'intégration des femmes dans l'armée française a également intéressé les chercheurs en sciences sociales affiliés au ministère de la Défense.

Reynaud (1988) semble être la première à avoir étudié dans le champ des sciences sociales la question de la féminisation de l'armée française. Dans son ouvrage « *Les femmes, la violence et l'armée* », elle aborde des questions qui se posent encore aujourd'hui, telles que la représentation de la femme combattante, l'égalité entre les sexes, l'articulation entre la vie professionnelle et la vie privée. L'identité de militaire évoque, dans l'imaginaire collectif, tous les stéréotypes de l'identité masculine. Dans ce contexte où l'intégration des femmes a fait l'objet de fortes résistances culturelles (Sorin, 2003 ; Friedmann, 2002), une femme pourrait paraître comme « une anomalie sociologique » (Toulgoat, 2002).

A notre connaissance, toutes les études non historiques réalisées au sein de l'armée française concernant la féminisation sont de nature sociologique. Les historiens ont porté peu d'attention sur le genre et l'armée (Capdevila et Godineau, 2004). Sur la thématique de la « femme marin », une équipe de sociologues a réalisé une grande recherche au sein de la Marine Nationale entre 1995 et 1999 (par exemple : Trompette, 2000 ; Dufoulon, Saglio et Trompette, 1999a ; Dufoulon, Saglio et Trompette, 1999b ; Dufoulon, 1998). Trompette (2000) s'est intéressée à l'intégration des femmes sur les bateaux, en particulier les femmes embarquées à bord du « Montcalm » qui est le premier bâtiment de guerre à avoir été féminisé. Les auteurs ont posé l'hypothèse selon laquelle la politique de féminisation des équipages

produisait une forte perturbation de l'identité traditionnelle de la Marine Nationale. La méthodologie mise en place a consisté en la réalisation d'observations directes de l'équipage suivies d'entretiens individuels et collectifs. Ces sociologues ont établi un certain nombre d'observations. Ils ont d'abord montré que l'identité masculine constitue un caractère structurant de l'appartenance au métier de marin et de militaire. Accepter les femmes dans les équipages des navires et leur ouvrir l'accès au concours d'officiers peuvent alors entraîner la modification des identités traditionnelles des métiers. Les différences majeures perçues entre les militaires masculins et leurs homologues féminins sont circonscrites à la force physique et à la maternité (Toulgoat, 2002). Pour certains marins, un métier d'homme peut être légitimement exercé par des femmes dès lors qu'elles intègrent un certain nombre de qualités particulières. D'autres marins, exerçant plutôt des spécialités combattantes, sont en revanche opposés à la féminisation (Dufoulon et al., 1999a). En effet, les réticences des militaires sont, *a priori*, plus fortes en ce qui concerne des postes habituellement occupés par des hommes et, de ce fait, l'échec d'une femme aurait de grandes chances d'être mis sur le compte de sa féminité. Les marins les plus récalcitrants à la féminisation ne justifient pas leur point de vue à partir d'argumentations concernant l'activité de travail et la vie sociale, mais ils font appel à la fois au registre de l'identité militaire, évidemment masculine, et à celui de la différenciation socio-normative des rôles de sexe car, pour eux, les femmes sont faites pour donner la vie et non pour tuer comme d'ordinaires soldats (Sorin, 2003). De leur côté, les femmes, qui embarquent sur un bâtiment féminisé dans un entourage de travail majoritairement masculin, se sentent jugées et mises à l'épreuve de façon plus directe et plus automatique que les hommes à leur arrivée à bord, ce qui fait qu'elles essayent sans cesse de prouver qu'elles méritent leur place. Trompette (2000) conclut que la féminisation a induit des changements dans les modes de communication et de sociabilité habituels.

L'identité de marin renvoie à la division sociale des rôles sexuels et « marin » reste perçu comme un métier d'homme même par les femmes. Et si, pour Dufoulon (2011), la féminisation de la Marine française est considérée comme étant une réussite qui a généré quelques changements dans les modes de vie et de travail, elle n'a toutefois pas engendré le grand bouleversement qui était attendu. Selon lui, cela a conduit à « *l'uniformisation des pratiques* : " il n'y a pas de femmes à bord, que des marins ! " » (p. 22). Néanmoins, la difficulté majeure reste pour les femmes, au-delà des différences physiques, d'être considérées comme des individus « capables de tuer » (Héritier, 2011). Aussi, la réelle intégration des femmes au sein des armées ne s'arrête pas à la reconnaissance de leur

légitimité dans les rangs, elle devra également passer par la reconstruction de l'identité militaire (Forgeau, 2006).

En ce qui concerne la perception de soi en tant que femme et militaire, Héas, Kergoat, Weber et Haddad (2007) se sont intéressés aux femmes élèves officiers de l'armée de terre et ont montré, au moyen d'analyses centrées sur le corps, que si les valeurs viriles prédominent (courage, force, etc.), les femmes n'en perdent pas pour autant leur féminité (respect de l'intimité, esthétisme corporel, etc.). Toulgoat (2002), s'intéressant à l'apparence physique, fait le constat que certaines femmes jouent la carte de la différence en conservant leurs attributs féminins alors que d'autres essayent de les gommer (absence de maquillage, cheveux courts). Les secondes accusent les premières de ne pas jouer le jeu de l'uniformité et donc d'alimenter les critiques à l'égard de l'insertion des femmes, les premières estiment qu'il est vain de nier la différence hommes/femmes.

Les femmes doivent mettre en œuvre des stratégies d'ajustement par rapport à la mixité. Porteret (2003) a fait une synthèse des enquêtes du C2SD (Centre d'études en Sciences Sociales de la Défense) et a identifié deux principales stratégies identitaires mises en œuvre par les femmes pour trouver un équilibre entre la culture virile de l'armée et leur culture de genre. La stratégie principale serait de s'imposer immédiatement auprès des supérieurs et des subalternes pour faciliter l'intégration. Il s'agit de défendre ses intérêts en faisant respecter son statut (en imposant la politesse militaire par exemple) et en faisant reconnaître ses compétences (en remplissant pleinement ses fonctions par exemple). La seconde stratégie consiste à prendre part aux discussions légères des collègues masculins, à avoir de l'humour. Les femmes militaires se doivent d'adopter le ton de l'humour pour répondre aux attaques sexistes, même si les hommes militaires ont limité leur langage et contrôlé leur comportement suite à la féminisation. Les formes et le corps, que l'uniforme ne parvient pas à cacher, sont en permanence objet d'une contrainte que les femmes s'imposent pour ne pas être accusées d'être des « allumeuses ». L'individualisme pourrait également constituer une stratégie dans la mesure où il leur permettrait de paraître « adaptées » sur le plan institutionnel (être avant tout soldat, cette étude ayant été faite sur des femmes de l'armée de terre) tout en s'inscrivant dans un projet personnel « pour soi » (Loriot, Friedmann, et Benkara, 2001).

Les motivations à l'engagement décrites par les femmes ayant intégré les différentes armées apparaissent multiples (Porteret 2003 ; Loriot, Friedmann et Benkara, 2001 ; Caraire et Léger, 2000) et peuvent être regroupées en trois catégories : 1) l'évolution sociale où la

récente égalité des sexes permet aux femmes d'accéder à de plus en plus de métiers, en particulier ceux qui ont une connotation masculine ; 2) l'attachement aux valeurs républicaines, aux valeurs militaires et 3) la dimension humanitaire du métier, la diversité des emplois proposés par les armées et la sécurité de l'emploi. Selon Sorin (2003), les femmes souhaitent embarquer pour remplir pleinement leur rôle et leur fonction de marin, pour exercer certaines spécialités « marines » (timonier, manoeuvrier,...) et militaires (mécanicien naval) qui ne sont pas accessibles autrement, pour apprendre leur métier après la période de formation, pour accéder à une vie différente, pour se découvrir et mieux se connaître, pour avoir une expérience professionnelle et pour le prestige de la Marine.

L'examen de ces différentes études met en avant le fait que les processus psychologiques à l'œuvre dans l'intégration du personnel féminin dans l'armée ont été très peu étudiés. Maintenant que la présence des femmes dans les armées est une réalité incontestable pour tous les marins, il est important d'étudier comment ces femmes s'adaptent au contexte organisationnel stéréotypé où s'ancre leur carrière pour mener à bien leurs projets professionnels au sein de l'institution et progresser dans la hiérarchie.

## **5. Conclusion : notre questionnement de recherche**

La féminisation des armées s'est accompagnée d'une triple différenciation entre les hommes et les femmes. La différence est d'abord horizontale : les femmes n'exercent pas les mêmes spécialités que les hommes dans la mesure où elles sont davantage orientées vers des métiers administratifs. Elle est ensuite verticale, puisqu'un phénomène de plafond de verre est observé : les femmes sont moins représentées dans les grades supérieurs. Enfin, elle est symbolique, l'identité de militaire semble encore profondément masculine et il apparaît difficile, pour les femmes, de « trouver leur place » (Sorin, 2003).

L'insertion des femmes au sein de la Marine Nationale pose la question de la construction d'une identité nouvelle faite de compromis entre une identité féminine et une identité militaire qui se fondent sur des représentations et des valeurs différentes, voire même opposées (Toulgoat, 2002). Comment ces femmes construisent-elles leur identité professionnelle et leur choix de développement de carrière, sur quels processus se fondent-elles et quelle position adoptent-elles par rapport à l'identification/différenciation des modèles masculins en vigueur dans leur milieu ? La Marine Nationale constitue un terrain d'étude qui permet de comprendre comment les stéréotypes, avec leur cortège d'effets menaçants, interviennent dans la construction de l'identité professionnelle d'individus insérés dans un



contexte organisationnel contre-stéréotypé. Il ne s'agit pas de s'intéresser à l'éventuelle discrimination dont ces femmes pourraient faire l'objet.

Le chapitre suivant est plutôt inhabituel dans l'organisation traditionnelle d'une thèse car il s'agit d'une étude exploratoire, menée à l'aube de ce travail de recherche. Elle met en avant l'importante variabilité des performances féminines dans ce contexte organisationnel plus ou moins féminisé en fonction des spécialités et apporte, si besoin, une justification à la recherche empirique qui sera conduite par la suite. Il apparaissait donc cohérent d'en rendre compte à ce moment de l'élaboration de notre réflexion car il donne argument au choix d'inscrire notre objet de recherche dans le champ de la psychologie sociale, du travail et des organisations. En effet, le contexte n'est pas homogène mais inégalement contre-stéréotypique, ce qui n'est pas sans effet sur la construction de l'identité professionnelle des femmes qui exercent, dans cette organisation, différents métiers.



## Chapitre 2 : Étude exploratoire et liminaire

Bien que les femmes aient progressivement intégré le marché du travail depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle (Tilly et Scott, 1987), certaines disparités sont encore d'actualité en termes de connotation sexuelle des activités professionnelles. Certains métiers apparaissent encore comme étant « réservés » ou « spécifiques » aux hommes (la sécurité, le bâtiment, etc.), d'autres aux femmes (services à la personne, etc.). Dans la population active, les hommes et les femmes n'exercent pas le même type d'emploi (Guichard et Huteau, 2007). Cette division sexuelle du travail est observable au sein de la Marine Nationale. En effet, la répartition des hommes et des femmes est inégale car les spécialités dites de bureau (secrétariat, administration, télécommunications) sont bien plus féminisées que les spécialités physiques et/ou opérationnelles (cf. chapitre 1). L'objectif de cette étude liminaire est d'étudier, dans ce contexte, les effets du taux de féminisation de certains métiers sur la réussite professionnelle de ces femmes, mesurée au travers de la performance à un examen professionnel qui constitue un prérequis à l'accès à une formation qualifiante.

### 1. Questions posées par les situations d'évaluation

La carrière professionnelle d'un marin est conditionnée par l'obtention de différentes qualifications qui lui permettent d'être affecté à des postes où les responsabilités sont de plus en plus importantes. Il doit passer un certain nombre de sélections pour accéder aux formations qui lui permettront de valider des qualifications ou brevets<sup>15</sup>. Ces sélections sont variées : oraux, examens de connaissances professionnelles, entretiens avec un psychologue, etc. Les situations d'examen placent l'individu en position de comparaison sociale car il s'agit de classer les individus les uns par rapport aux autres. Or, pour les femmes militaires, la comparaison avec les hommes n'est *a priori* pas à leur avantage, les femmes n'étant encore

---

<sup>15</sup> Cf. Chapitre 1.

pas perçues comme des militaires à part entière, en raison notamment des représentations stéréotypées du masculin et du féminin (Friedman, 2002).

Dans le monde du travail en général, les femmes sont encore exposées à des stéréotypes quant à leurs moindres compétences professionnelles (Dubar, Tripier et Boussard, 2011), et c'est d'autant plus vrai dans le contexte masculin de l'armée. Appartenir à un groupe ayant une « mauvaise réputation » peut conduire les individus à internaliser l'infériorité de leur groupe en assimilant que le stéréotype est vrai pour eux-mêmes, et ainsi affecter leur performance (Croizet et Leyens, 2003). En situation d'évaluation, le simple fait d'indiquer sur un formulaire son appartenance catégorielle, lorsque l'on appartient à un groupe cible d'un stéréotype négatif relatif au domaine d'évaluation, peut mener à une baisse significative des performances (Shih, Pittinsky et Ambady, 1999 ; Croizet et Claire, 1998 ; Steele et Aronson, 1995). Il n'est en outre pas nécessaire que l'infériorité du groupe stigmatisé soit verbalisée, le contexte du test peut être un activateur suffisant (Nguyen et Ryan, 2008). A un niveau individuel, les individus qui ont une histoire personnelle « d'échecs scolaires » ont, pour une même tâche de perception (reproduction d'une figure de Rey), de moins bonnes performances lorsqu'elle est présentée comme une tâche de mathématiques que lorsqu'elle est présentée comme une tâche de dessin (Huguet, Brunot et Monteil, 2001). Le contexte de l'évaluation apparaît ainsi déterminant dans la performance. Il est donc possible de supposer que passer un examen avec des hommes pour évaluer les connaissances qu'elles ont d'un métier d'homme est une situation menaçant la performance des femmes, renforcée par le fait d'être en infériorité numérique (Murphy, Steele et Gross, 2007 ; Sekaquaptewa et Thompson, 2003 ; Inzlicht et Ben-Zeev, 2000).

L'objectif de cette étude est donc de comparer les performances à un test d'évaluation professionnelle du personnel masculin et du personnel féminin, selon leur taux de représentation dans la spécialité, opérationnalisée par son taux de féminisation. Des différences entre les hommes et les femmes selon la nature des connaissances évaluées et selon le taux de féminisation des métiers évalués sont attendues, mais aussi au sein même de la population féminine.

## 2. Méthodologie

### 2.1. Matériel

L'examen de connaissances « Niveau de Formation Supérieure » (NFS), à l'origine des analyses, permet d'accéder à une formation qualifiante (le Brevet Supérieur) équivalente à un premier cycle universitaire. La validation de cette formation est une condition pour accéder à des postes de cadres intermédiaires. Les marins passent un examen relatif au métier ou à la spécialité qu'ils exercent. Ainsi, bien que tous les examens soient construits de la même manière, les marins doivent répondre à des questions différentes selon leur domaine d'exercice. L'examen comporte trois épreuves dont le programme de révision est précisé officiellement par une circulaire<sup>16</sup>. Les candidats ont ainsi accès à une bibliographie pertinente pour réviser. Le programme de révision a été élaboré selon la théorie des tests définie par Dickes, Tournois, Flieller et Kop (1994), c'est-à-dire que chaque question de l'examen renvoie à un point précis du programme de révision. Par ailleurs, les batteries de tests sont mises à jour tous les ans pour être en adéquation avec l'évolution des différents métiers. Chaque examen se compose de trois parties : 1) une épreuve de connaissances institutionnelles ou militaires, commune à toutes les spécialités (connaissances générales de l'institution, organisation, règlements, forces, matériels, etc.) et comportant vingt questions ; 2) une épreuve de connaissances scolaires (mathématiques, sciences physiques, français, anglais, etc.) nécessaires pour suivre avec profit une formation supérieure dans la spécialité considérée et comportant quatre-vingt questions ; 3) une épreuve de connaissances professionnelle ou « métier » comportant cent questions.

Il existe 38 examens différents dont le contenu est modifié chaque semestre. Les résultats de 4 semestres successifs ont été pris en compte. Afin de pouvoir comparer les individus d'une même spécialité mais qui auraient passé un examen différent ou des individus de spécialités différentes, chaque distribution est centrée-réduite (soit  $38 \times 4 = 152$  distributions centrées-réduites). Les notes  $z$  sont alors standardisées, pour plus de lisibilité, à partir des moyennes et écarts-types suivants :

---

<sup>16</sup>Circulaire 399 DEF/DPMM/FORM/NP relative aux programmes des connaissances sondées par les tests de niveau de formation supérieure.

- 10 et 2,5 pour les connaissances militaires/institutionnelles notées sur 20 points ;
- 40 et 10 pour les connaissances scolaires notées sur 80 points ;
- 50 et 12,5 pour les connaissances professionnelles/métier notées sur 100 points.

De cette manière, le score d'un individu est facilement « positionnable » par rapport aux scores de l'ensemble des individus qui ont passé l'examen. Cette procédure gomme les effets de la difficulté de l'examen en homogénéisant les moyennes. Cette procédure a pour effet la transformation linéaire des valeurs, cela n'a aucune incidence sur les profils de variation (Howell, 1998, p. 89). Cette procédure est officielle<sup>17</sup>, c'est la somme de ces trois scores standardisés qui est intégrée au dossier de gestion des individus et qui est prise en compte lors de la sélection en formation. Les candidats sont informés des transformations appliquées à leurs scores bruts et ont donc conscience que leur note finale dépend de la performance des autres candidats de leur spécialité.

Ce matériel est confidentiel et propriété de la Marine Nationale française, il n'est donc pas possible d'en rendre compte.

## 2.2. *Participants*

Les notes de l'ensemble des femmes ayant passé l'examen entre le 1er janvier 2009 et le 31 décembre 2010 ont été recueillies. Afin d'apparier ces données, les notes de candidats masculins équivalents en termes de spécialité<sup>18</sup> et de semestre de passation ont été sélectionnées au hasard dans la base de données. L'échantillon est donc composé de 1050 femmes et 1011 hommes issus de 38 spécialités différentes. Les participants sont tous titulaires d'un premier niveau de qualification professionnelle dispensé par la Marine Nationale française (le BAT<sup>19</sup>) et ont moins de 13 ans de service. Le tableau suivant résume les caractéristiques de l'échantillon en matière de répartition par spécialité<sup>20</sup>.

<sup>17</sup> Instruction 31 DEF/DPMM/FORM/NP du 27 mars 2009 relative au niveau de formation supérieure et niveau de formation professionnelle du personnel non officier de la marine.

<sup>18</sup> Pour plus d'informations sur les spécialités, se référer à l'annexe 3.

<sup>19</sup> Pour plus d'explications, se référer au chapitre 1.

<sup>20</sup> Les spécialités, culturellement identifiées par des acronymes (par exemple, assistant de commandement = ASCOM, détecteur = DETEC, mécanicien = MECAN), traduites pour plus de compréhension, n'ont pas été féminisées du fait de leur non-utilisation sous cette forme.

Spécialité	Effectif femmes	Effectif hommes (sélection aléatoire)	Total	% femmes dans l'examen	Estimation % femmes dans la spécialité (décembre 2011)
Assistant de commandement	69	70	139	49,70	50,50
Assistant de foyer	15	11	26	57,70	Abrogée en 2010
Comptable - logisticien	32	32	64	41,00	29,20
Contrôleur aérien	18	21	39	57,70	39,60
Détecteur	22	22	44	12,20	11,00
Détecteur Anti sous-marin	4	4	8	3,60	3,90
Électromécanicien d'aéronautique	5	5	10	6,50	14,00
Électromécanicien d'aéronautique branche armement	4	4	8	8,00	7,60
Électronicien d'aéronautique	3	3	6	34,00	17,20
Électronicien d'armes	5	5	10	6,30	10,40
Électronicien de bord aéronautique (ASMB0)	2	2	4	33,30	8,60
Électronicien de bord aéronautique (DASBO)	4	4	8	19,00	8,10
Électronicien de bord aéronautique (GETBO)	2	2	4	13,30	5,50
Électrotechnicien	38	38	76	9,20	6,60
Fourrier	80	80	160	43,70	Abrogée en 2010
Fusilier marin	1	1	2	3,00	0,50
Gestionnaire des RH	69	68	137	53,10	47,40
Guetteur sémaphorique	79	79	158	43,80	25,70
Maintenance armement aéronautique	1	1	2	5,60	8,10
Maintenance avionique aéronautique	10	10	20	13,40	10,70
Maintenance porteur aéronautique	5	5	10	5,00	6,00
Manœuvrier	23	23	46	7,70	6,00
Marin pompier de Marseille	13	13	26	3,10	1,80
Marin pompier des ports	12	12	24	4,40	4,60
Mécanicien d'aéronautique	15	15	30	6,50	6,80
Mécanicien d'armes surface	6	6	12	4,60	5,60
Mécanicien naval	26	26	52	3,40	2,80
Météorologiste - océanographe	10	10	20	43,30	32,80
Moniteur de sport	2	2	4	5,70	6,90
Navigateur - Timonier	42	42	84	29,20	19,20
Photographe audiovisuel	8	6	14	45,00	32,40
Restauration – Commis aux vivres	66	66	132	40,10	Abrogée
Restauration - cuisinier	28	28	56	11,00	Abrogée
Restauration – Maître d'hôtel	44	44	88	34,10	Abrogée
Secrétaire	135	99	234	57,70	Abrogée en 2010
Spécialiste d'atelier naval	8	8	16	5,70	4,20
Spécialiste des systèmes d'information et des télécommunications	144	144	288	22,80	20,10
<i>Total</i>	1050	1011	2061	16,20	13,00

Tableau 2. Effectifs des participants selon leur sexe et leur spécialité

### 2.3. *Procédure d'examen*

Les individus peuvent passer cet examen tout au long de l'année dans un des 17 centres de passation après avoir pris rendez-vous dans leur bureau administratif de gestion.

Les questions sont présentées sous forme de questionnaire à choix multiples, il y a cinq modalités de réponses. Le candidat répond sur une feuille de lecture optique en noircissant les cases correspondant à sa réponse. Il mentionne en haut de sa feuille son matricule. Cette mention peut être considérée comme réactivant son appartenance catégorielle dans la mesure où les matricules féminins sont différents des matricules masculins. En effet, tous les matricules du personnel féminin commencent par un « 9 », suivi par l'année de l'engagement, les matricules masculins débutent directement par l'année d'engagement.

Les consignes, lues par les responsables locaux de la passation des examens, sont les suivantes :

*« Vous allez passer un test de connaissances qui permettra d'évaluer vos pré-requis dans trois domaines différents : les connaissances militaires et maritimes générales, composées de 20 questions, les connaissances générales, composées de 80 questions réparties entre plusieurs matières, les connaissances professionnelles, liées à la spécialité du BS pour lequel vous postulez, composées de 100 questions réparties entre plusieurs matières.*

*Deux cents questions au total composent le NFS ; vous disposerez d'un cahier de passation correspondant à la spécialité du BS que vous souhaitez intégrer.*

*Pour chacune des 200 questions qui composent le test, vous trouverez 5 modalités de réponse, désignées par les lettres A, B, C, D et E. Il n'y a qu'une et une seule bonne réponse parmi ces cinq possibilités. Il vous appartient de noircir, sur la feuille de réponse, la case qui correspond, d'après vous, à la bonne réponse.*

*Nous allons faire ensemble 3 exemples avant de commencer le test proprement dit. Ouvrez vos cahiers à la page 2 correspondant aux exemples. Ne passez pas aux pages suivantes avant le signal.*

*Je vais vous lire chacun des 3 exemples à voix haute et vous devrez noircir la case correspondant à la bonne réponse dans la zone « EXEMPLES » de la feuille de réponse. Pour chaque exemple, une fois que chacun aura répondu sur sa feuille, nous donnerons ensemble la correction, avant de passer au suivant.*

*Exemple n°1 :*

*L'insigne de grade d'un capitaine de frégate est constitué par :*

*• 2 galons dorés et 2 argentés :*

*Réponse A*



•4 galons dorés : Réponse B

•3 galons dorés et 2 argentés : Réponse C

•3 galons dorés : Réponse D

•5 galons dorés : Réponse E

*La bonne réponse est ici C. Vous devez donc tous avoir noirci la case C sur la première ligne d'exemple.*

*Exemple n° 2 : La revue éditée par la Marine Nationale, disponible sur Intramar et possédant une parution bimensuelle est :*

•Stratégie Navale : Réponse A

•Terre-Air-Mer : Réponse B

•Armées d'Aujourd'hui : Réponse C

•Top-Défense : Réponse D

•Cols Bleus : Réponse E

*La bonne réponse est ici E. Vous devez donc tous avoir noirci la case E.*

*Exemple n°3 : Le nouveau système d'informations de la Marine permettant la gestion de la solde et des ressources humaines s'appelle :*

•RH@PSODIE : Réponse A

•le SILAM : Réponse B

•l'INTRAMAR : Réponse C

•le PM/FTP : Réponse D

•le STIR : Réponse E

*La bonne réponse est ici A. Vous devez donc tous avoir noirci la case A.*

*Traitez bien l'ensemble des 200 questions qui vous sont proposées mais ne répondez que si vous connaissez la réponse. Pour chaque bonne réponse un point vous sera attribué. Pour chaque mauvaise réponse un quart de point vous sera retiré. Une durée maximale de trois heures et trente minutes vous est accordée. Lorsque vous aurez terminé, signalez-vous au psychotechnicien présent en salle de test. Vous pouvez commencer l'épreuve. »*

## **2.4. Analyses statistiques mises en œuvre**

L'objectif de ce travail est d'étudier l'effet du sexe sur les notes à l'examen et si cet effet diffère selon le taux de féminisation des spécialités. Toutes les analyses ont été réalisées à l'aide du logiciel SPSS. La normalité des distributions et l'homogénéité des variances ont été vérifiées avant de procéder aux analyses. Des analyses de régression ont été réalisées pour

tester les effets simples. Les effets d'interaction ont été analysés en introduisant le produit des variables, préalablement centrées réduites pour les variables continues, dans les modèles de régression (Aiken et West, 1991). Les analyses sont complétées par des tests *t* de Student pour les *post hoc* conduits sur chaque spécialité.

### 3. Résultats

Après avoir analysé l'effet du sexe sur les scores à l'examen pour l'ensemble des spécialités, les résultats seront détaillés par spécialité.

#### 3.1. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur les scores à l'examen

Les notes obtenues par les femmes sont légèrement inférieures à celles des hommes pour tous les domaines évalués. Les résultats sont représentés par la figure 3.

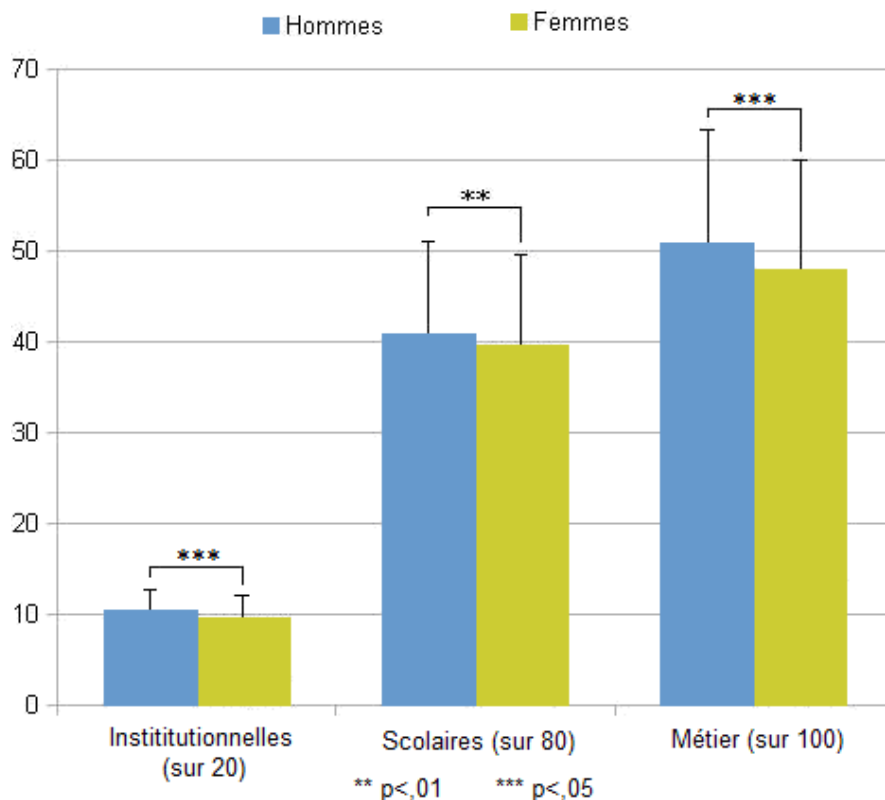


Figure 3. Moyennes aux trois domaines évalués selon le sexe des participants

Le sexe a un effet sur la réussite aux questions institutionnelles ( $R^2_{aj}=,018$ ,  $F(1,1999)=36,88$ ,  $p<,001$ ), les femmes ont des performances inférieures aux hommes ( $M_{fem}=9,58$ ,  $SD_{fem}=2,46$  et  $M_{hom}=10,25$ ,  $SD_{hom}=2,45$ ). La figure 4 représente les résultats des

hommes et des femmes aux connaissances institutionnelles selon le taux de féminisation de leur spécialité.

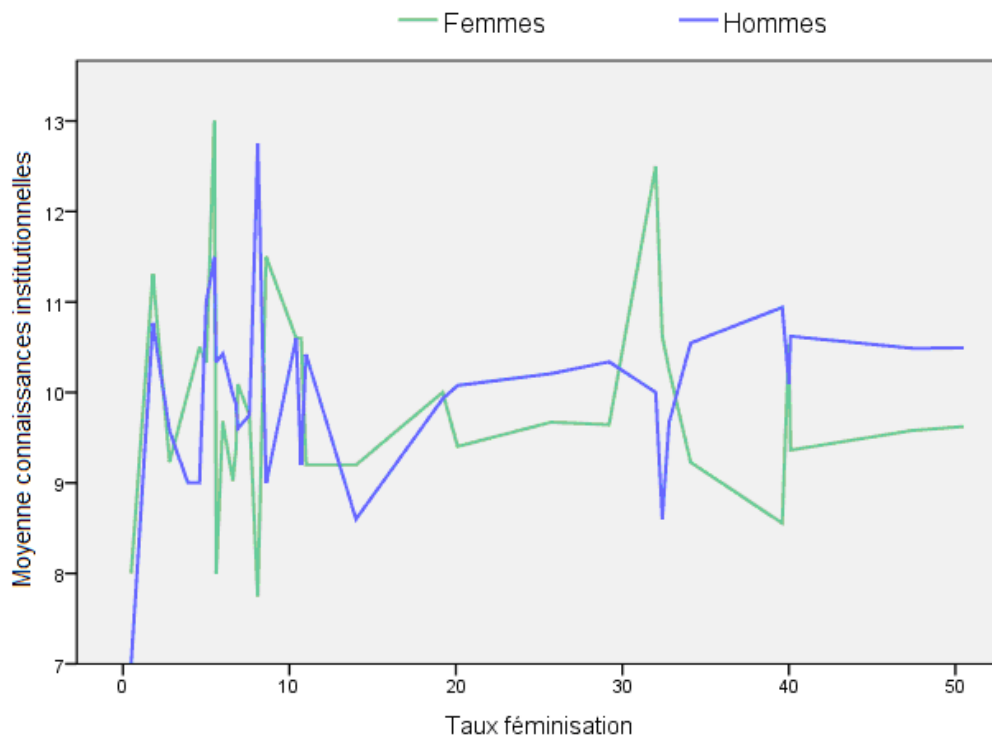


Figure 4. Moyennes aux connaissances institutionnelles selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité

La figure 4 rend compte d'une certaine variabilité des performances qui semble s'expliquer davantage par les tailles des échantillons par spécialités que par un effet du taux de féminisation. Le tableau 3 détaille les principaux résultats relatifs aux connaissances institutionnelles.

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> aj	$\Delta R^2$
1	Sexe	,135***				
			,135	,019	,018	
2	Sexe	,137***				
	Taux de féminisation	,035				
			,135	,019	,018	,001
3	Sexe	,137***				
	Taux de féminisation	,039				
	Sexe*Taux fem.	,042				
			,145	,021	,020	,002

\*\*\*p<,001

Tableau 3. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances institutionnelles

Le taux de féminisation ne permet pas de prédire le score aux connaissances institutionnelles au-delà du sexe ( $\Delta R^2=,001$ ,  $p=,113$ ). Il n'y a en outre pas d'effet d'interaction sexe\*féminisation de la spécialité ( $\beta=,042$ ,  $p=,06$ ).

Le sexe a un effet sur le score aux connaissances scolaires ( $R^2_{aj}=,004$ ,  $F(1,1999)=9,27$ ,  $p=,002$ ). Les femmes obtiennent des performances inférieures aux hommes ( $M_{fem}=39,48$ ,  $SD_{fem}=29,51$  et  $M_{hom}=40,81$ ,  $SD_{hom}=10,01$ ). La figure 5 représente les résultats des hommes et des femmes aux connaissances scolaires selon le taux de féminisation de leur spécialité.

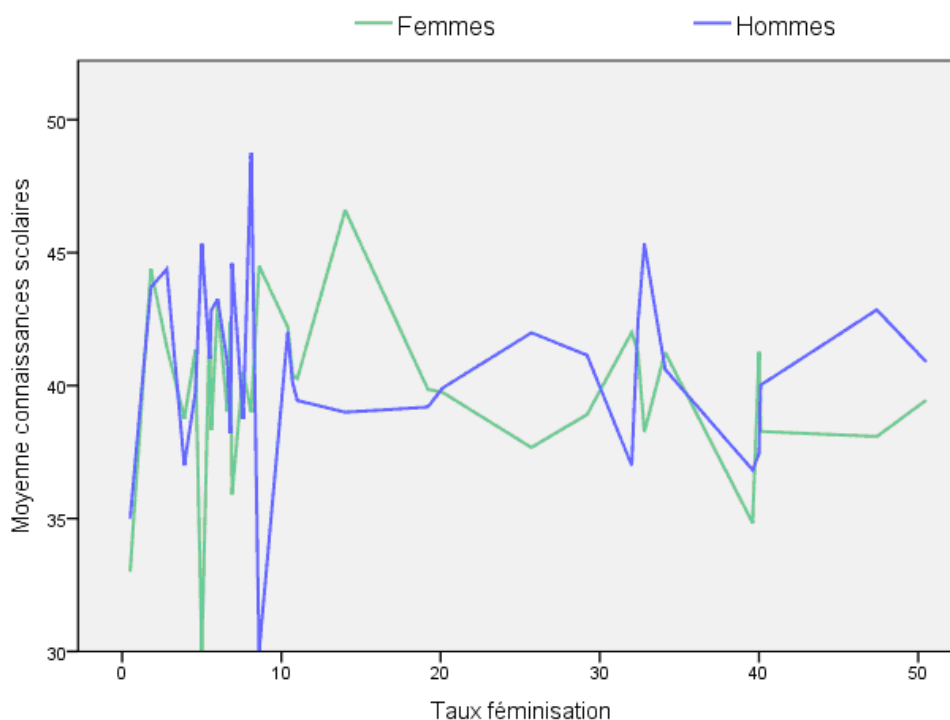


Figure 5. Moyennes aux connaissances scolaires selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité

La figure 5 rend compte d'une certaine variabilité des performances qui semble s'expliquer davantage par les tailles des échantillons par spécialités que par un effet du taux de féminisation. Le tableau 4 résume les principaux résultats relatifs aux connaissances scolaires.

Le taux de féminisation ne permet pas de prédire le score aux connaissances scolaires au-delà du sexe ( $\Delta R^2=,001$ ,  $p=,096$ ). Il n'y a, par ailleurs, pas d'effet d'interaction sexe\*féminisation de la spécialité ( $\beta=,023$ ,  $p=,311$ ).

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> aj	$\Delta R^2$
1	Sexe	,068**				
			,068	,005	,004	
2	Sexe	,066**				
	Taux de féminisation	-,037				
			,077	,006	,005	,001
3	Sexe	,066**				
	Taux de féminisation	-,035				
	Sexe*Taux fem.	,023				
			,081	,007	,005	,001

\*\*p<,01

Tableau 4. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances scolaires

Le sexe a un effet sur le score aux connaissances métier ( $R^2_{aj}=,014$ ,  $F(1,1999)=28,89$ ,  $p<,001$ ), les femmes ont des performances inférieures aux hommes ( $M_{fem}=47,84$ ,  $SD_{fem}=12,24$  et  $M_{hom}=50,80$ ,  $SD_{hom}=12,363$ ). La figure 6 représente les résultats des hommes et des femmes aux connaissances métier selon le taux de féminisation de leur spécialité.

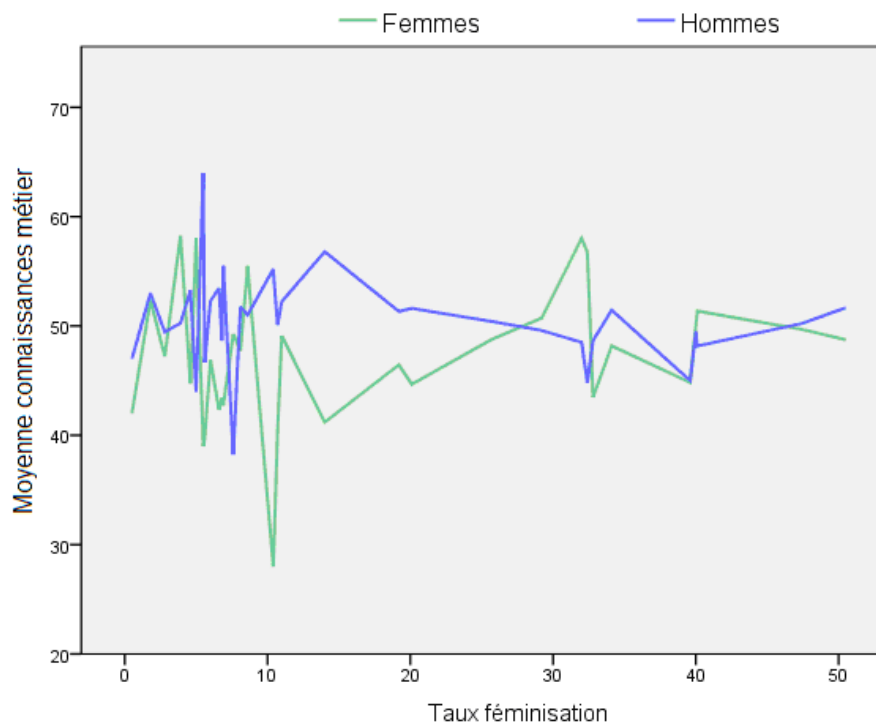


Figure 6. Moyennes aux connaissances métiers selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité

La figure 6 rend compte d'une certaine variabilité des performances des hommes et des femmes selon le taux de féminisation de leur spécialité. Les femmes des spécialités les

moins féminisées semblent en effet moins bien réussir que celles des spécialités plus féminisées. Le tableau 5 résume les principaux résultats relatifs aux connaissances métier.

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> aj	$\Delta R^2$
1	Sexe	,119***				
			,119	,014	,014	
2	Sexe	,122***				
	Taux de féminisation	,043*				
			,127	,016	,015	,002*
3	Sexe	,121***				
	Taux de féminisation	,037*				
	Sexe*Taux fem.	-,074**				
			,147	,022	,020	,005*

\* $p < ,05$  ; \*\*\* $p < ,001$

Tableau 5. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances métier

Le taux de féminisation permet de prédire le score aux connaissances métier au-delà du sexe ( $\Delta R^2 = ,002$ ,  $F(1,1998) = 3,75$ ,  $p = ,05$ ) bien que la part de variance expliquée soit minime ( $R^2_{aj} = ,015$ ,  $F(2,1998) = 16,34$ ,  $p < ,001$ ). Il y a un effet d'interaction sexe\*féminisation de la spécialité sur le score aux connaissances métier ( $\beta = -,074$ ,  $p = ,001$ ). Plus les spécialités sont féminisées et plus les femmes réussissent les connaissances métier ( $r = ,130$ ,  $p < ,001$ ).

Il apparaît donc que les femmes ont des résultats inférieurs aux hommes à tous les domaines de l'examen bien que ces différences, significatives, soient de taille minime. Il y a ainsi d'autres facteurs, en plus du sexe et du taux de féminisation, qui expliquent la variabilité des performances. L'échantillon était particulièrement large, aussi bien quantitativement que qualitativement, le réduire, notamment en s'intéressant à certaines spécialités, devrait permettre de repérer les effets importants.

### 3.2. Focus sur certaines spécialités : variabilité des performances féminines

Les résultats précédents soulignent que seuls les scores obtenus au « domaine métier » de l'examen paraissent sensibles au taux de féminisation des spécialités et des métiers exercés dans ce contexte organisationnel. Les métiers analysés étant des plus divers, nous nous focaliserons sur les spécialités dont les effectifs sont suffisants pour réaliser les traitements statistiques adéquats. Le tableau 6 rend compte des analyses réalisées pour certaines spécialités. Il s'agit ici d'aller au-delà du seul taux de féminisation en prenant en compte les contextes d'emplois spécifiques à la Marine Nationale.

	Taux fem		Connaissances institutionnelles				Connaissances scolaires				Connaissances métier			
	N		M hom	M fem	t	η²	M hom	M fem	t	η²	M hom	M fem	t	η²
Mécanicien naval	2,9	52	9,58 (2,91)	9,23 (2,39)	-0,47		44,38 (12,85)	41,46 (12,90)	-0,82		49,46 (17,78)	47,23 (15,57)	-0,48	
Manouvrier	6,1	46	10,52 (1,76)	10 (2,34)	-0,86		43,75 (9,97)	43,17 (7,96)	-0,21		52,09 (10,77)	47,83 (14,43)	-1,14	
Électrotechnicien	6,3	76	9,97 (2,17)	9,03 (2,79)	-1,65		40,87 (10,87)	39,03 (9,20)	-0,83		<b>53,45</b> (12,70)	<b>42,34</b> (8,52)	-4,48**	0,213
Détecteur	8,8	44	<b>10,5</b> (2,35)	<b>9,18</b> (1,89)	-2,05*	0,09	39,41 (8,49)	39,95 (9,69)	0,2		<b>54,59</b> (12,16)	<b>42,05</b> (11,27)	-3,55**	0,231
Navigateur-timorier	19	84	9,93 (2,55)	10 (2,86)	0,12		39,19 (8,35)	39,86 (9,86)	0,33		51,33 (10,59)	46,45 (15,35)	-1,7	
Spécialiste des systèmes de télécom. et d'info.	20,4	288	<b>10,08</b> (2,28)	<b>9,4</b> (2,48)	-2,40*	0,02	39,9 (10,82)	39,75 (8,95)	-0,13		<b>51,62</b> (10,79)	<b>44,67</b> (11,29)	-5,34**	0,091
Cuisinier	≈20,6	56	10,36 (2,84)	9,21 (2,15)	-1,7		39,46 (11,64)	40,5 (8,76)	-0,38		50,39 (12,05)	54,61 (12,75)	1,27	
Commis aux vivres	≈20,6	88	<b>10,55</b> (2,65)	<b>9,23</b> (2,11)	-2,59**	0,07	41,25 (-8,95)	40,61 (10,59)	-1,03		51,36 (11,69)	48,18 (-11,91)	1,3	
Guetteur sémaphorique	24,9	156	10,21 (2,64)	9,67 (2,54)	-1,39		<b>41,99</b> (9,87)	<b>37,67</b> (9,38)	-2,80**	0,05	50,42 (13,42)	48,77 (10,28)	-0,94	
Comptable logisticien	30,9	64	<b>10,34</b> (2,66)	<b>9,16</b> (2,67)	-1,78*	0,05	<b>41,84</b> (10,06)	<b>36,88</b> (8,39)	-2,15*	0,07	50,06 (14,04)	48,19 (12,37)	0,57	
Fourrier	≈30,9	160	<b>10,34</b> (2,65)	<b>9,84</b> (2,35)	-1,26	0,01	40,86 (9,96)	39,73 (9,45)	-0,74		51,74 (12,15)	49,4 (-13,38)	1,16	
Gestionnaire RH	47,4	110	<b>10,49</b> (2,44)	<b>9,58</b> (2,33)	-1,94*	0,03	<b>42,85</b> (9,08)	<b>38,09</b> (10,08)	-2,49**	0,05	50,22 (11,11)	49,70 (12,48)	-0,22	
Secrétaire	≈49	234	<b>10,54</b> (2,7)	<b>9,61</b> (2,35)	-2,78**	0,03	40,07 (10,65)	41,34 (9,55)	0,14		51,2 (12,99)	49,15 (12,06)	-1,25	
Assistant de commandement	52,8	116	10,40 (2,32)	9,64 (2,70)	-1,59		<b>42,62</b> (10,23)	<b>38,61</b> (9,48)	-2,17*	0,04	<b>52,66</b> (13,62)	<b>47,96</b> (11,16)	-2,04*	0,035

\* <0,05    \*\* <0,01    \*\*\* <0,001

Tableau 6. Résultats aux trois domaines de l'examen selon les spécialités

Parmi les spécialités les moins féminisées (moins de 13,7 % de femmes qui est le taux de féminisation moyen des spécialités), des différences au niveau des connaissances « métier » sont observées pour les électrotechniciens ( $t(76)=-4,48$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,21$ ) et les détecteurs ( $t(44)=-3,55$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,23$ ) alors que les femmes ont des performances globalement équivalentes aux hommes chez les manœuvriers ( $t(46)=-1,14$ ,  $p=,13$ ,  $ns$ ) et les mécaniciens navals ( $t(52)=-0,48$ ,  $p=,32$ ,  $ns$ ). Seules les détecteurs féminins ont de moins bonnes performances que les hommes aux connaissances institutionnelles ( $t(44)=-2,05$ ,  $p=,015$ ,  $\eta^2=,09$ ).

Bien qu'il s'agisse pour la plupart de spécialités « bureautique » (secrétariat, administration et comptabilité), on observe des différences entre les spécialités les plus féminisées (plus de 13,7 % de femmes qui représente le taux de féminisation moyen des spécialités). La spécialité de guetteur sémaphorique est la spécialité la plus « marine » de ces professions féminisées avec un taux de 24,9 %. On observe une différence avec les hommes pour les connaissances scolaires ( $t(154)=-2,70$ ,  $p=,003$ ,  $\eta^2=,05$ ). Les femmes spécialistes des systèmes d'information réussissent moins bien que les hommes aux connaissances institutionnelles ( $t(288)=-2,40$ ,  $p=,023$ ,  $\eta^2=,02$ ) et aux connaissances métier ( $t(288)=-5,34$ ,  $p=,008$ ,  $\eta^2=,09$ ). On observe également une différence chez les comptables et les gestionnaires RH pour les connaissances institutionnelles (avec respectivement  $t(64)=-1,78$ ,  $p=,039$ ,  $\eta^2=,05$  et  $t(110)=-1,94$ ,  $p=,028$ ,  $\eta^2=,03$ ) et les connaissances scolaires (avec respectivement  $t(64)=-2,15$ ,  $p=,018$ ,  $\eta^2=,07$  et  $t(110)=-2,49$ ,  $p=,007$ ,  $\eta^2=,05$ ). Chez les assistants de commandement, les femmes ont des notes inférieures à celles des hommes aux domaines « scolaire » ( $t(138)=-2,17$ ,  $p<,05$ ,  $\eta^2=,03$ ) et « métier » ( $t(138)=-2,04$ ,  $p=,022$ ,  $\eta^2=,03$ ). Les secrétaires et les commis aux vivres ont des scores inférieurs aux hommes pour les connaissances institutionnelles ( $t(234)=-2,78$ ,  $p=,003$ ,  $\eta^2=,03$  et  $t(88)=-2,58$ ,  $p=,005$ ,  $\eta^2=,07$ ). A l'inverse, les fourriers féminins (administration du personnel) ont des scores équivalents à ceux des hommes aux trois domaines : institutionnel ( $t(158)=-1,26$ ,  $p=0,1$ ,  $ns$ ) ; scolaire ( $t(158)=-0,74$ ,  $p=,23$ ,  $ns$ ) et métier ( $t(158)=1,16$ ,  $p=,12$ ,  $ns$ ).

En plus de ces différences hommes/femmes observables, on peut ainsi également constater une variabilité interindividuelle notable au sein du groupe femme : dans certaines spécialités, elles ont des résultats équivalents aux hommes, dans d'autres non, sans qu'il soit uniquement question de leur représentativité au sein de la spécialité. Les spécialités sont très diversifiées (cf. annexe 3) : certaines sont plutôt manuelles (par exemple électronicien, manœuvrier), d'autres liées à la maîtrise de technologies (par exemple détecteur, spécialiste



des systèmes d'informations), d'autres encore sont relatives au soutien logistique (par exemple assistant de commandement, comptable). Considérés séparément, la nature des activités d'une part et le taux de féminisation d'autre part n'expliquent guère les différences hommes/femmes relevées au niveau des scores relatifs aux trois domaines de l'examen.

### **3.3. *Un contexte organisationnel complexe***

L'objectif de cette étude était de comparer les performances à un test d'évaluation professionnelle entre le personnel masculin et le personnel féminin, selon le taux de féminisation de leur spécialité. Deux phénomènes distincts sont apparus lors de l'analyse des effets croisés du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur la performance au test : à la fois une variabilité intergroupe (hommes et femmes exerçant une même spécialité) et une variabilité intragroupe relative au groupe des femmes (en fonction de leur spécialité).

A un niveau global, les résultats montrent que les femmes ont des notes inférieures aux hommes aux trois domaines de l'évaluation : institutionnel, scolaire et métier, même si les tailles d'effet sont minimales. Rappelons que les hommes et les femmes qui s'engagent dans la Marine Nationale ont le même parcours professionnel : même niveau de recrutement, mêmes formations suivies au cours de la carrière, même accessibilité à la documentation de révision. Il est donc possible, à notre sens, d'exclure l'idée que les femmes puissent être moins compétentes que les hommes et prendre ainsi le parti de privilégier un cadre interprétatif étayé sur le constructionnisme social.

Plus les spécialités sont féminisées et plus les femmes réussissent les connaissances métier. En revanche, le taux de féminisation n'a pas d'effet sur le score aux connaissances militaires et aux connaissances scolaires. Lorsque certaines spécialités sont étudiées séparément, des différences interindividuelles s'observent au niveau de la performance de ces femmes. La représentation stéréotypée des métiers en termes de « féminin » ou de « masculin », plus qu'en termes de taux de féminisation, pourrait expliquer ces différents effets. Il semble ainsi que le contexte organisationnel de l'emploi occupé soit à prendre en compte pour comprendre les différences observées en termes de réussite pour le personnel féminin. Ainsi, derrière le taux de féminisation de leur spécialité, peut être inférée l'existence de facteurs individuels et organisationnels qui influent sur la performance de ces femmes.

Ces résultats, établis aussi bien en termes de variabilité intergroupe et de variabilité intragroupe, soulèvent un questionnement car il était attendu que les femmes les plus

minoritaires dans une spécialité aient des résultats inférieurs (Sekaquaptewa et Thompson, 2003 ; Inzlicht et Ben-Zeev, 2000 ; Steele et Aronson, 1995). En effet, il était supposé que la situation d'examen générerait chez les femmes une anxiété d'infériorité, due à la comparaison défavorable aux hommes, groupe de référence de la culture organisationnelle, qui impacterait leurs performances. Il semble que la réalité soit plus complexe ou du moins que les effets de cette « menace » ne concernent pas de façon égale tous les « profils » de femmes. L'objectif, privilégié dans la suite de ce travail, sera ainsi d'identifier les facteurs individuels ou organisationnels qui peuvent expliquer les moins bonnes performances féminines et, par extension, il s'agira d'identifier certains éléments du plafond de verre observé dans le chapitre 1 (cf. tableau 1).

#### **4. Conclusion du chapitre : problématisation**

L'étude exploratoire menée dans ce chapitre met en lumière l'intérêt de prendre en compte le contexte organisationnel où évoluent les femmes exerçant une activité professionnelle dans un environnement contre-stéréotypique. En effet, une certaine variabilité de leurs performances à un examen professionnel (assimilable à un concours) est observée selon les métiers qu'elles exercent (nature de l'activité et taux de féminisation de la spécialité), en plus de la tendance à obtenir de moins bons résultats que les hommes. Toutefois, bien que le taux de féminisation soit une variable pertinente lors de l'étude de l'insertion des femmes au sein de milieux masculins, les résultats de cette étude exploratoire font apparaître plusieurs registres de questionnements. Quels sont les modèles théoriques qui permettent de rendre compte des différences qui ont été observées ? Comment expliquer l'observation d'une différence hommes-femmes au sein de certaines spécialités mais aussi d'une différence entre les femmes exerçant des métiers différents ? La revue de la littérature réalisée dans les chapitres 3 et 4 permettra d'avancer quelques pistes de réflexion qui orienteront la suite de notre recherche empirique.

## **Chapitre 3 : Carrières féminines : une problématique de socialisation**

La question de la réussite professionnelle ne peut être étudiée sans s'intéresser au concept de carrière, qui fait référence à la progression d'un individu dans sa vie professionnelle (Guichard et Huteau, 2007). L'identité professionnelle est d'ailleurs directement mise en relation avec la carrière (Guichard et Huteau, 2006). L'examen de la littérature révèle de nombreux travaux consacrés au développement de carrière (pour une revue, voir Bujold et Gingras (2000) qui consacrent même un chapitre entier aux carrières féminines) et aux freins rencontrés par les femmes au niveau de leur progression. Guichard et Huteau (2006) mettent en avant trois facteurs pour rendre compte de cette pluralité : l'éclectisme des fondements théoriques, qui vont de la psychanalyse à la psychologie cognitive, l'ethnocentrisme car longtemps les minorités ont été mises de côté, et enfin les changements sociaux qui ont affecté en particulier le monde du travail.

Alors que les deux chapitres précédents ont posé le constat de difficultés rencontrées par le personnel féminin de la Marine Nationale, le chapitre 3 est une revue de la littérature sur les carrières féminines. Il est organisé en trois grands points : le premier est relatif aux déterminants et obstacles rencontrés par les femmes au cours de leur vie professionnelle, dans des environnements contre-stéréotypiques mais également traditionnels. Le second point traite des différentes approches théoriques du développement de carrière. Mais la carrière ne fait pas uniquement référence à la vie professionnelle car elle est indissociable des autres sphères de vie (Gingras, Spain, Cocandeau-Bellanger, 2006). Le troisième point met ainsi en avant la nécessité d'envisager la carrière dans une perspective systémique (Baubion-Broye et Hajjar, 1998).

## **1. Difficultés rencontrées par les femmes au travail**

Le sexe est le plus grand prédicteur du développement de carrière d'un individu : type d'emploi, niveau hiérarchique, salaire ou niveau de conflit travail-famille vécu, les facteurs du travail liés au genre sont nombreux (Walsh et Heppner, 2005). Les freins rencontrés par les femmes dans leur vie professionnelle sont importants, et ce dès l'orientation initiale vers un métier jusqu'à l'accession ultérieure à des statuts professionnels supérieurs.

### ***1.1. Orientation scolaire et professionnelle***

Dès l'enfance, filles et garçons font l'objet d'attentes et de pressions sociales différentes. Les enfants, selon leur sexe, se projettent différemment dans l'avenir, ce qui influence leurs perceptions et leurs intérêts pour certaines matières ou disciplines scolaires (Vouillot, 1999). Les filles sont surreprésentées dans les filières littéraires du secondaire et du supérieur, dans les filières professionnelles des services, dans les IUFM et dans les écoles paramédicales. A contrario, les garçons sont plus présents dans les filières scientifiques et industrielles et, notamment, dans les IUT et les écoles d'ingénieur. Il ne s'agit pas d'un processus de socialisation qui se jouerait uniquement dans le champ scolaire et professionnel, toutes les instances sociales sont impliquées dans ce traitement différencié : socialisation familiale, vie culturelle, personnelle, médias, etc. (Duru-Bellat, 2008). Les inégalités en termes d'orientation sont en partie à l'origine des inégalités de carrières entre les hommes et les femmes (Guichard et Huteau, 2007 ; Wierink et Méda, 2005 ; Duru-Bellat, 2004).

D'après une note d'information du ministère de l'éducation nationale, les filles réussissent mieux que les garçons quel que soit le niveau d'enseignement et quelle que soit la filière choisie (Rosenwald, 2006). Pourtant elles sont toujours en plus grand nombre dans des filières moins lucratives. Les filles se projettent encore massivement dans des métiers traditionnellement « féminins » et les garçons dans des métiers plutôt « masculins », et ce, malgré les discours égalitaires tenus et valorisés à l'école (Vouillot, 1999). Les femmes s'orienteraient davantage vers les métiers dits « masculins » si les représentations de ces métiers évoluaient non seulement à l'école, mais aussi dans la sphère familiale comme au niveau des entreprises et en particulier chez les recruteurs (Wierink et Méda, 2005).

Par exemple, la carte cognitive des professions (Gottfredson, 1981, 1996), réalisée à partir de l'analyse des représentations de différentes professions, montre que les professions peuvent être ordonnées selon leur prestige et leur degré de masculinité/féminité. Les individus

choisiraient leur métier en fonction de la zone d'acceptabilité de ce choix vocationnel en fonction de ces deux dimensions. Cette théorie est toutefois remise en question par Guichard (cité par Munoz-Sastre, 1996) à la fois au niveau conceptuel des deux dimensions (prestige et masculinité) et de leur universalité. Cette carte constitue toutefois une illustration de la différenciation « genrée » des professions.

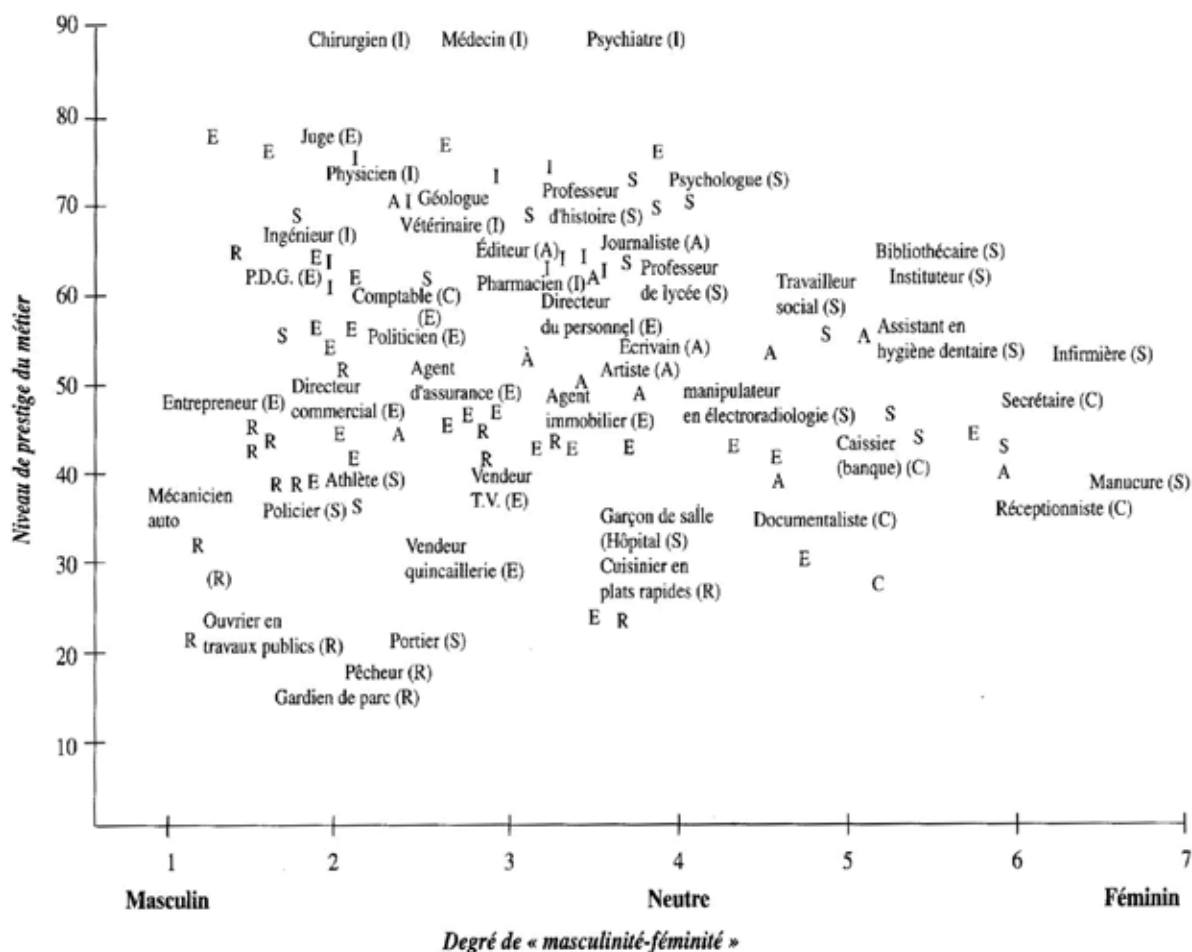


Figure 7. Carte cognitive des professions de Gottfredson

Des femmes choisissent malgré tout d'exercer des professions masculines et bravent ainsi l'interdit (Baudelot et Estabiet, 1992) en s'orientant vers des carrières « non traditionnelles », c'est-à-dire où elles sont minoritaires en termes d'effectifs par rapport aux hommes (Fitzgerald, Fassinger et Betz, 1995). Elles sont de plus en plus présentes dans des filières qui étaient jusque-là typiquement masculines (Couppié, Dupray et Moullet, 2012). Pourtant, même si elles choisissent des métiers où elles sont peu nombreuses, elles auraient toutefois tendance à choisir des emplois et des tâches plus compatibles avec les rôles sexués (juge pour enfants dans le milieu judiciaire, pédiatre dans le milieu médical, etc.) (Winsor, 1988).

Les études qui se sont intéressées aux femmes exerçant des métiers masculins ont été réalisées dans des environnements très diversifiés : les pompiers (Michaut-Oswalt, 2005 ; Pfefferkorn, 2006), le bâtiment (Gallioz, 2006), les chauffeurs de bus (Cayado et Almudever, 2011), les huissiers de justice (Mathieu-Fritz, 2004), la police (Tougas, Rinfret, Beaton et de la Sablonnière, 2005), la métallurgie (Cousin, 2007), l'Eglise (Beaton, Tougas et Laplante, 2007), le jazz (Buscatto, 2003, 2008), les commissaires-priseurs (Quemin, 1998) ou encore la construction navale (Alonzo, 2008). Cependant, la diversité des milieux étudiés, comme des méthodologies utilisées, rend difficile la comparaison entre ces femmes, même si toutes ces études semblent montrer que la présence de femmes au sein de « milieux d'hommes » ne « *va pas de soi* » (Gallioz, 2006, p. 56 ; Pfefferkon, 2006, p. 228). Dès la formation, une femme qui souhaite s'insérer dans un champ professionnel contre-stéréotypique rencontre plus de difficultés pour trouver sa place au milieu des hommes qu'un homme qui serait « rare » au milieu des femmes (Lemarchant, 2010). Ainsi, les jeunes femmes, insérées dans les formations « masculines », anticipent en amont de leur entrée dans la vie professionnelle qu'elles rencontreront des difficultés (Barreto, Ellemers et Palacios, 2004).

Les femmes qui s'orientent dans des métiers à dominante masculine réussiraient mieux professionnellement que les femmes qui choisissent des filières plus traditionnelles (Duru-Bellat, 1995). Appartenir à ce type de profession génère un sentiment de fierté « *la reconnaissance de la masculinité du métier demeure un élément de récompense symbolique fort et constant, y compris pour les femmes* » (Trompette, 2000, p. 178). Toutefois, bien que les professions « masculines » soient souvent vues comme plus prestigieuses (Joulain, 2005 ; Gottfredson, 1996), le « genre perçu » du métier n'influence pas la satisfaction professionnelle des femmes (Lagabrielle, Vonthron, Pouchard et Magne, 2011). L'environnement masculin peut, en outre, être perçu comme une menace pour l'identité de genre (Kiefer, Sekaqueptewa et Barczyk, 2006).

### ***1.2. Le maintien dans l'emploi et la progression hiérarchique***

Le degré d'efficacité perçu dans l'emploi et les formes de soutien social perçu influencent l'intention de persévérer dans un métier masculin (Lagabrielle et al., 2011). Batt (2005), au moyen d'une approche qualitative menée auprès de 11 femmes ayant exercé un métier traditionnellement masculin, tout secteur confondu, a établi un certain nombre de différences entre les femmes qui se maintiennent dans un emploi contre-stéréotypique et les femmes qui quittent ces emplois. Tout d'abord, les femmes « résistantes » auraient déjà eu

des expériences dans des univers masculins (proximité de figures masculines) alors que les femmes non résistantes n'auraient pas eu ce type de préparation. Ainsi l'engagement serait plus intrinsèque pour les premières et plutôt extrinsèque pour les secondes. Ce parcours de socialisation antérieure amènerait les femmes « résistantes » à renforcer leur engagement alors que les autres abandonneraient cette orientation pour se tourner vers un métier féminin.

Au-delà du seul maintien dans l'emploi, la progression de la carrière jusqu'aux niveaux les plus élevés de la hiérarchie semble également difficile, suivant le phénomène bien connu du « plafond de verre ». Ce phénomène, qui n'est pas spécifique aux métiers masculins et qui est rencontré dans tous les domaines d'activités, décrit les obstacles visibles et invisibles rencontrés par les femmes pour accéder aux niveaux hiérarchiques supérieurs (Laufer, 2004). Backouche, Godechot et Naudier (2009) ont étudié le « plafond de verre » dans le monde académique. Ils ont montré que les inégalités professionnelles s'observent aussi bien entre les hommes et les femmes qu'au sein même du « groupe » des femmes ; le « plafond de verre » n'est donc pas homogène et horizontal. Les trajectoires professionnelles des femmes sont hétérogènes et marquées par des possibilités d'ascension et des obstacles variés. Certaines femmes parviennent à développer des stratégies qui leur permettent d'aller au sommet des hiérarchies telles que la volonté de progresser dans la carrière, l'adoption de certains traits masculins, l'estime de soi, la réussite de missions à forte visibilité et l'exercice adapté de l'autorité (Laufer, 2004).

L'analyse des inégalités, à travers l'approche du « plafond de verre », reste trop statique, horizontale et unidimensionnelle et occulte ainsi des mécanismes plus subtils et plus dynamiques apparaissant potentiellement à tout moment de la carrière (Buscatto et Marry, 2009). En ce sens, ces auteurs affirment que *« les inégalités sexuées de carrière seraient d'autant plus marquées que la profession, ses porte-parole et dirigeants (majoritairement des hommes) contrôlent mieux son entrée, les modes de socialisation, les règles de mobilité et de promotion, et sont capables de les modifier ou de les contourner à leur avantage pour « naturellement » protéger un certain « entre soi » »* (p. 179).

Au travail, la différenciation homme/femme s'opère sur deux axes : vertical et horizontal (Guichard et Huteau, 2007). La différenciation verticale fait référence au phénomène du « plafond de verre », à la domination masculine de l'environnement professionnel. La différenciation horizontale renvoie à trois phénomènes : les hommes et les femmes n'occupent pas les mêmes emplois (les femmes sont associées au service et les hommes aux activités de production) ; dans le cas d'emplois analogues, les mêmes tâches ne

leur sont pas confiées ; et enfin les femmes ont, à emploi équivalent, des salaires inférieurs à ceux des hommes. L'« *inégaie valorisation des qualifications est constitutive de représentations collectives que structure le phénomène de la domination masculine* » (Guichard et Huteau, 2007, p. 227). La division sexuelle du travail repose donc sur deux principes : la séparation, il y a des travaux de femmes et des travaux d'hommes, et la hiérarchisation, un travail d'homme valant plus qu'un travail de femme (Kergoat, 2000).

Les femmes qui souhaitent faire une carrière « valorisée » doivent adhérer au système de défense viril en méprisant par là-même leur propre sexe (Welzer-Lang, 2010). Schwartz et Rubel (2005) ont montré, par exemple, que les hommes évaluent plus positivement les valeurs du pouvoir et de la réussite que les femmes qui évaluent plus positivement les valeurs du bénévolat et de l'universalisme. Les femmes qui souhaitent faire carrière dans un milieu masculin doivent ainsi renoncer aux « valeurs de leur sexe » qui ne sont pas compatibles avec un certain sens de la compétition et de l'exercice du pouvoir.

### ***1.3. La perception de compétence***

La perception de compétence peut être reliée au sentiment d'auto-efficacité (Bandura, 1977) mais également à la division sexuelle des tâches.

#### ***1.3.1. Le sentiment d'auto-efficacité***

Le sentiment d'auto-efficacité (SAE), autrement appelé sentiment d'efficacité personnelle (SEP), est relatif aux jugements d'une personne concernant ses capacités à organiser et à exécuter des actions pour atteindre des niveaux définis de performance (Bandura, 1977, 1993, 1997, 2007). Le SAE est ainsi une variable contextuelle (Bandura, 2007), l'individu n'est pas auto-efficace par nature, il se sent efficace dans un domaine précis, ce qui fait que de nombreuses variations inter et intra-individuelles sont observées. Il existe une relation positive entre la force du sentiment d'auto-efficacité et le niveau de réussite (Sadri et Robertson, 1993) : les sujets qui se sentent « inefficaces » abandonnent rapidement toute recherche de solution et se désintéressent de la tâche (Bandura, 2007 ; Bandura et Locke, 2003). Le sentiment d'efficacité personnelle affecte ainsi non seulement le niveau d'effort, en termes d'objectifs fixés et d'engagement, mais aussi l'efficacité de l'effort déployé (Bandura, 1993). Le sentiment d'efficacité personnelle améliore la performance à la



fois parce qu'il influence le processus de pensée et la mise au point de stratégies adéquates et parce qu'il a un impact sur la motivation (Carré, 2004).

Le sentiment d'auto-efficacité apparaît comme un prédicteur clé dans la littérature carriérologique (Lent, Brown et Hackett, 1994) puisqu'il est un médiateur du développement des intérêts professionnels, des choix de carrière et de la performance (Bandura, 1997). Les femmes limiteraient leurs opportunités de carrière dans les emplois traditionnellement masculins du fait de faibles attentes d'efficacité dans ces domaines (Betz et Hackett, 1981). Il s'avère ainsi être un levier déterminant pour aider les filles à s'engager dans des filières d'études contre-stéréotypiques (Marro et Vouillot, 2004) et pour le développement de carrière (Sullivan et Mahalik, 2000). A l'école, les filles présentent, en moyenne, un sentiment d'auto-efficacité plus élevé dans les matières littéraires alors que les garçons montrent un niveau d'efficacité personnelle plus élevé dans les matières scientifiques (Schunk et Pajares, 2002). Toutefois, selon ces auteurs, ces résultats pourraient davantage être le fruit des stéréotypes de genre dans la mesure où les effets disparaissent lorsque la performance antérieure est contrôlée.

Quatre sources principales alimentent le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1997) : la maîtrise personnelle, c'est-à-dire les expériences de succès et d'échecs, l'apprentissage vicariant, c'est-à-dire l'observation des succès des individus « proches » socialement, la persuasion par autrui, c'est-à-dire le fait de recevoir des feed-back positifs de personnes significantes, et enfin l'état physiologique et émotionnel, en particulier le stress perçu. Le sentiment d'auto-efficacité se distingue de l'estime de soi en ce qu'il a trait à l'évaluation subjective de ses aptitudes alors que la seconde concerne l'évaluation de sa valeur personnelle (Bandura, 2007). Il se distingue également des attentes de résultats en ce qu'il relève d'une conviction à exécuter une tâche avec succès tandis que les attentes relèvent de l'estimation des conséquences probables (Bandura, 1997).

Les femmes se sentiraient, en général, moins « capables » d'exercer des métiers typiquement masculins (Betz et Hackett, 1981). A l'inverse, celles qui s'engageraient dans des carrières contre-stéréotypiques dans les secteurs des transports, du bâtiment, de l'industrie et de la sécurité développeraient une certaine croyance en leur capacité à faire face aux situations problématiques liées à l'environnement (Lagabriele et al., 2011).

### *1.3.2. La division sexuelle du travail*

L'intégration des femmes dans les métiers masculins est plus ou moins réussie selon le mode de division sexuelle des tâches réalisées (Dumais et Courville, 1995). Globalement, les femmes cols bleus dans les métiers masculins exécutent des tâches plus méticuleuses que leurs équivalents masculins qui eux ont des tâches qui requièrent plus de force physique. Par exemple, au sein de la formation professionnelle, les filles qui s'orientent dans des filières majoritairement masculines choisissent plutôt des branches professionnelles qui réclament les « habiletés féminines » de précision et de minutie (Baudelot et Establet, 1992).

Dans les professions « masculines », les individus ayant des traits de personnalité dits masculins sont mieux évalués en situation expérimentale que les individus ayant des traits féminins (Cambon, 2011). De manière plus générale, plus les femmes sont perçues comme féminines, et moins elles sont perçues comme compétentes (Suquet et Moliner, 2009). Swim et Sanna (1996) ont réalisé une méta-analyse sur les explications données aux réussites et aux échecs de cibles masculines et féminines dans des domaines masculins et féminins. Leurs résultats montrent que, plus la tâche est masculine, plus les échecs des femmes sont attribués au manque de capacité ou d'effort (facteur interne), alors que les échecs des hommes sont attribués au manque de chance (facteur externe). Dans une tâche féminine, au contraire, les attributions sont identiques quel que soit le sexe des opérateurs et la réussite toujours rapportée à la compétence.

### *1.4. Une situation en évolution*

Malgré les difficultés rencontrées encore actuellement, la situation des femmes sur le marché du travail s'est considérablement améliorée ces dernières décennies. Schweitzer (2009) a réalisé une revue de questions historiques relatives à l'accès des femmes aux professions supérieures depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle et montre que même si certaines inégalités perdurent, notamment dans les sphères de pouvoir et de prestige qui sont encore des bastions masculins, les femmes ont, en 140 ans, fait tomber de nombreuses résistances. Il n'y a plus de domaines d'emplois totalement fermés aux femmes. Cette étude lui a permis de poser trois constats. Le premier constat est que la modification du cadre législatif (apparition de quotas dans certaines professions par exemple) a permis aux femmes de s'insérer et de progresser dans des formations et professions très diverses. Le deuxième constat est que, malgré ces avancées, il existe encore des freins à l'avancée hiérarchique, autrement appelé « plafond de

verre ». Le dernier constat porte sur les représentations des différences biologiques hommes/femmes (en particulier quand il est question de la maternité) qui perdurent et justifient des inégalités professionnelles liées aux difficultés à concilier travail et sphère privée (absences liées à la maternité, difficultés pour concilier travail et famille, manque de mobilité en raison des responsabilités familiales, priorité donnée à la carrière du conjoint, etc).

## **2. Développement et cheminement de carrière**

C'est probablement dans les armées que l'idée même de « carrière » prend tout son sens. En effet, il y a un ensemble d'étapes, de jalons, à traverser, à valider, pour progresser dans l'institution. Dans la Marine, il est possible de parler de « carrière organisationnelle » (Arthur et Rousseau, 1996), dans le sens où l'individu évolue « verticalement » au sein de l'institution. Un marin, qui n'évolue pas, sait qu'il sera amené à quitter l'institution<sup>21</sup>. La stratégie de gestion de carrière de la Marine Nationale est centrée sur la primauté des besoins de l'organisation par rapport aux besoins individuels. Les affectations se font en fonction des besoins des postes prédéfinis par l'institution en termes de grade, de brevet, de qualification, etc. Les individus ont ainsi une marge de manœuvre réduite, dans l'institution, en ce qui concerne leur « plan de carrière ».

Le développement de carrière, selon Brown (2002), est un processus qui s'étend sur toute la vie au cours duquel la plupart des gens se préparent à choisir, choisissent, et en général continuent à faire des choix parmi les nombreuses possibilités d'occupation. Les conceptions théoriques du développement de carrière ont évolué en fonction des modifications connues par le monde du travail et la société (Gingras, Spain, Cocandeau-Bellanger, 2006), les théories récentes sur le développement de carrière sont par exemple plus flexibles et adaptatives (Patton et Mc Mahon, 1999 ; cité par Power et Rothausen, 2003), mais les approches plus anciennes et traditionnelles servent encore de base aux travaux dans le champ de l'orientation scolaire et professionnelle.

Devant la pluralité des modèles théoriques attachés à ce concept (Bujold et Gingras, 2000) et principalement appliqués dans le champ de l'orientation professionnelle, les modèles qui envisagent la carrière dans sa dynamique temporelle et qui ne traitent pas uniquement de la question du « choix vocationnel » ont été privilégiés, d'autant que notre population d'étude est déjà insérée dans un contexte professionnel. La carrière doit être appréhendée comme un

---

<sup>21</sup> Cf. figure 2.

processus dynamique (Bujold, 1989) où « *la prise en compte de la dimension temporelle des processus d'orientation en cours de carrière suppose d'inscrire ce changement dans lequel le sujet est, plus ou moins volontairement, engagé dans l'ensemble d'un parcours de vie* » (Dupuy, le Blanc et Mégemont, 2006, p. 181). Bujold et Gingras (2000) distinguent trois types d'approches différentes du développement de carrière qu'il semble nécessaire d'introduire : les approches développementales, contextuelles et transitionnelles.

### 2.1. Modèles généralistes du développement de carrière

Le développement de carrière à l'âge adulte a été longtemps mis de côté au profit de l'orientation professionnelle et du développement du choix vocationnel. Or, les événements survenant en cours de carrière sont multiples et ont, par la suite, fait l'objet d'études spécifiques : changements à mi-temps de la carrière, plafonnement de carrière, transition professionnelle, recherche d'emploi, les mères au travail, etc. (Bujold et Gingras, 2000).

#### 2.1.1. Les approches développementales

Le courant développementaliste met l'accent sur la dimension évolutive et dynamique de la carrière et se caractérise par la modélisation de plusieurs stades successifs (Bujold et Gingras, 2000). La théorie de Super (1957) est pionnière en la matière. La figure suivante constitue une représentation désormais classique de son modèle.

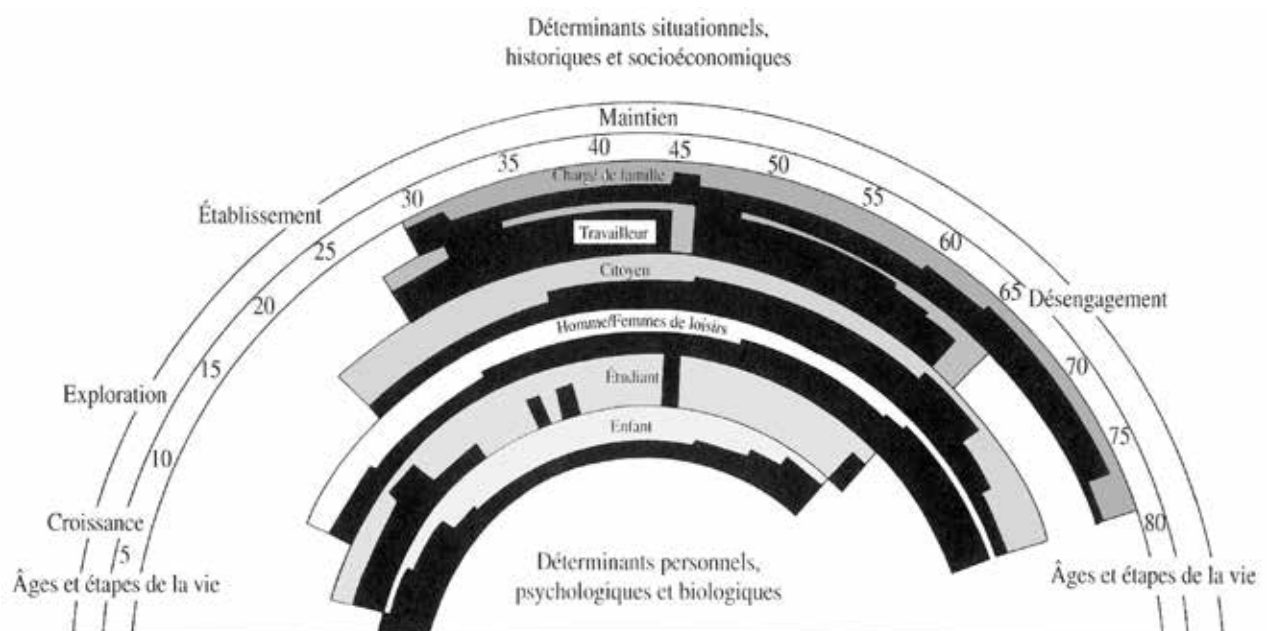


Figure 8. L'arc en ciel du développement de carrière de Super (tiré de Super, Savickas et Super, 1996)

Dans ce modèle, le choix de la carrière est envisagé comme un processus continu et évolutif au cours de quatre stades successifs. La première phase, l'*exploration*, renvoie au développement des compétences par la formation et la découverte des différentes possibilités de carrière qui s'offrent à l'individu. Suit la phase d'*établissement*, qui est le moment de l'entrée dans la vie professionnelle et le développement du créneau d'activité. L'individu entre ensuite dans la phase de *maintien* qui correspond à une stabilisation de l'activité et à la mise à jour des aptitudes professionnelles. Power et Rothausen (2003) ont subdivisé cette étape en trois « sous-niveaux » car l'individu évolue au sein d'un contexte historique, culturel et social et doit faire face aux situations professionnelles qu'il rencontre lors de ses orientations ou transitions de carrière. Il n'est donc pas dans une trajectoire linéaire, presque déterminée, comme pourrait le laisser imaginer le modèle initial de Super. Le premier sous-niveau est le développement orienté vers le métier. L'individu est centré sur son emploi et sur son employeur actuel. Il est plutôt stable au niveau de l'entreprise et attend d'elle formations et promotions internes. Le second sous-niveau est le développement visant le maintien du travail. L'individu cherche davantage de sécurité (stabilité de l'emploi et de ses revenus) que ce qu'il a actuellement et est orienté vers le développement de la tâche. Plutôt que d'être centré sur l'organisation, il est centré sur un type de travail. Le troisième sous-niveau est le développement visant l'élargissement du travail et de son employabilité. L'individu recherche du changement et de la croissance au niveau de son travail. Le dernier stade de la théorie de Super est la phase de *désengagement* qui est le moment du retrait du monde professionnel avec la préparation de la retraite. L'apport des propositions de Power et Rothausen à la théorie de Super est avant tout lié à l'importance qu'ils accordent à la signification que le sujet donne à ses choix de carrière dans un contexte d'emploi de plus en plus incertain (Dupuy, le Blanc et Megemont, 2006). En outre, la prise en compte des stratégies mises en place par les individus met l'accent sur la proactivité de l'individu dans d'autres « espaces » que celui de la seule ascension verticale au sein de la hiérarchie.

Super (1985) n'envisage pas l'individu seulement comme travailleur, il prend également en compte l'ensemble des rôles sociaux (citoyen, parent, etc.). Les dimensions temps, espace et personne sont ainsi considérées (Gingras, Spain et Cocandeau-Bellanger, 2006). La carrière est envisagée sous l'angle de la succession de tous les rôles occupés par l'individu tout au long de sa vie où l'image de soi (le « concept de soi ») s'actualise. Plusieurs profils de femmes peuvent être identifiés à partir de ce modèle selon le rapport qu'elles construisent entre leur domaine professionnel et leur domaine familial (Super, 1957).

Marquées par la continuité ou les ruptures, les trajectoires féminines peuvent être des plus variées : femme au foyer, interruption de la carrière après l'établissement de la famille, carrière traditionnelle, reprise de l'activité une fois les enfants éduqués, etc. Mais l'influence de la vie familiale sur la vie professionnelle, à travers notamment le conflit de rôles, n'est pas envisagée (Hall, 1976). Ainsi, l'interdépendance des domaines de vie n'est pas véritablement prise en compte dans ce modèle (Dupuy, le Blanc et Mégemont, 2006).

Pour la problématique concernant cette recherche, la théorie de Super a une valeur heuristique limitée, il s'agit avant tout d'une grille de lecture pour les interventions de conseil (Guichard et Huteau, 2006). Les carrières « marines » sont relativement courtes, les droits à pension immédiate en cas de départ sont ouverts en moyenne à partir de 20 ans de service. Les phases telles qu'elles sont envisagées ici ne sont donc pas adaptées en termes de durée. La question de la reconversion civile, qui constitue une transition professionnelle importante pour tout marin, et qui conditionne nécessairement certains choix professionnels menés dans l'institution (VAE, brevets, qualifications, etc.), n'est, à notre sens, pas suffisamment appréhendable dans ce modèle. Par ailleurs, certains auteurs estiment que la classification de Super reste pertinente pour analyser les carrières féminines (Bujold et Gingras, 2000) alors que de nombreux auteurs remettent en question la pertinence des modèles de type « life-span » quand ils s'appliquent aux femmes, aux minorités et aux carrières nomades subies (Delobbe, 2006 ; Power et Rothausen, 2003 ; Super, Savickas et Super, 1996). Les modèles classiques du développement de carrière ont quelque peu négligé les facteurs externes qui influencent les choix des individus (soutien social, contexte économique, opportunités diverses, etc.), tout comme le rôle des choix professionnels dans la réalisation de soi dans les transitions de carrière (Spain, Bédard et Paiement, 1998). Les modèles interactionnistes, souvent plus contextuels, ont tenté de prendre davantage en compte le rôle des facteurs sociaux dans le développement de la carrière.

### *2.1.2. Les modèles contextuels et/ou interactionnistes*

La perspective contextuelle se caractérise par la place centrale accordée au contexte dans le développement de la carrière (Bujold et Gingras, 2000).

Lent, Brown et Hackett (1994) ont développé une approche inspirée de la théorie sociocognitive de Bandura (1977). Cette théorie envisage les phénomènes au regard de la



Vondracek, Lerner et Schulenberg (1986), en s'inspirant de l'approche écologique et systémique de Bronfenbrenner (1979), adoptent une perspective interactionniste dans leur prise en compte du contexte dans les choix de carrière. Cette approche rend compte de la plasticité du développement humain et rejette un certain déterminisme (Guichard et Huteau, 2006). Leur théorie est construite autour de deux concepts : l'intrication structurale et l'interaction dynamique. L'intrication structurale renvoie au contexte physique et social dans lequel est placé l'individu, contexte formé de structures interconnectées. L'interaction dynamique fait état de l'interaction entre l'individu et quatre niveaux différents de contexte. L'individu interagit dans des *micro-systèmes* (la famille, le travail, les loisirs, etc.) où se déroulent des activités, rôles et interactions spécifiques. Ces micro-systèmes interagissent et forment alors un *meso-système*. Il s'agit, par exemple, de l'interrelation entre l'école et le monde du travail. Les *exo-systèmes* sont des systèmes dans lesquels l'individu n'est pas intégré mais qui ont cependant des effets sur ce dernier (système impliquant un proche par exemple). Les micro-systèmes, meso-systèmes et exo-systèmes sont englobés dans un *macro-système* qui désigne la consistance propre à une culture ou subculture déterminée (Guichard et Huteau, 2007). Ces auteurs envisagent ainsi le développement de carrière comme étant à la fois tributaire des caractéristiques de l'individu et du contexte interpersonnel, social, environnemental dans lequel il évolue et de l'interaction entre ces éléments. Les difficultés rencontrées par l'individu naissent des modalités d'articulation des différentes relations qu'il développe dans des contextes différents. En outre, la centralité du travail n'est qu'une possibilité parmi d'autres car l'importance que l'individu accorde à son activité dépend de la manière dont il l'intègre à ses autres activités. Ainsi, cette conception rejette un certain déterminisme puisque l'individu peut agir sur ces composantes et être ainsi acteur de son propre développement. Si cette conception manque quelque peu d'étayage théorique (Guichard et Huteau, 2006), la proposition de ces auteurs d'envisager le travail comme une composante d'un système global qui se trouve en relation avec les autres composantes de la vie de l'individu est à retenir.

### 2.1.3. Les approches transitionnelles

La perspective transitionnelle s'intéresse avant tout aux changements qui marquent la vie (Bujold et Gingras, 2000). Les transitions seraient en effet plus « prédictrices » des comportements que l'âge (Schlossberg, Waters et Goodman, 1995).



Étudier le développement vocationnel doit passer par la compréhension du cheminement individuel, composé de tours et de détours (Riverin-Simard, 1996 ; Vondracek et Fouad, 1994). Les modèles de carrière ont évolué ces vingt dernières années, les fondements mêmes de la relation à l'emploi à travers la sécurité de l'emploi et la « loyauté » à un seul employeur ont été remis en question (Hall, 1996, cité par Delobbe, 2006). La Marine n'échappe pas à cette évolution dans la mesure où elle a connu, depuis la professionnalisation, des mutations importantes (cf. chapitre 1). Les approches classiques semblent trop rigides et déterministes pour rendre compte du développement actuel de carrière dans cette organisation. La question de la reconversion par exemple, inhérente aux carrières militaires relativement courtes, peut amener les individus à mettre en place des stratégies en dehors de l'institution pour faire reconnaître leurs savoirs et compétences hors de l'institution (validation de diplômes universitaires par exemple (Augé, 2013)). Aujourd'hui, une carrière est marquée par des ruptures et une approche plus contractuelle semble davantage rendre compte de la relation à l'emploi du salarié, marquée par la notion d'échange avec son employeur.

La théorie de Schlossberg (2005) constitue l'approche transitionnelle la plus connue. Il s'agit d'une conception de la carrière en termes de discontinuité et de rupture, où l'analyse est centrée sur des transitions événementielles (Guichard et Huteau, 2007). Une transition est classiquement définie comme le passage progressif entre deux états ou le passage graduel d'un développement à un autre. Au niveau de la carrière, les transitions majeures, presque « incontournables », sont l'intégration du marché du travail, le fait de quitter le marché du travail, par un licenciement ou un changement de carrière, et enfin la réintégration du marché du travail (à travers la recherche d'un nouvel emploi). Schlossberg prend en compte dans son modèle le rapport que l'individu entretient avec cette transition et son cadre d'apparition. Trois cas sont distingués : l'événement anticipé (événements caractéristiques de la vie de tout un chacun comme la fin de la scolarité), l'événement non anticipé (des imprévus de type accident, promotion, licenciement), l'absence d'événement (événement « normal » dans la vie qui ne se produit pas, comme la maternité), dans trois niveaux de contexte : selon qu'il relève de l'individu seul, d'une interaction ou d'une communauté. L'impact de la transition dépendra de l'écart entre la situation antérieure et la situation ultérieure, qui peut toucher les relations humaines, les habitudes, les rôles, etc.

Pour s'adapter à la transition, l'individu dispose de quatre ressources potentielles (Schlossberg, Waters et Goodman, 1995), autrement appelées les « *Quatre S* ». Il peut

s'appuyer sur la *Situation* (élément déclencheur, moment et stress concurrents, motivation, contrôle et expérience antérieure avec une transition similaire), sur le concept de *Soi* (importance du travail, adaptabilité, efficacité personnelle, sens accordé au travail), sur un *Soutien* (estime de soi positive, encouragement, information, conseils, contacts, aide pratique) et sur des *Stratégies de contrôle et de régulation* (exercer un contrôle sur la situation, modifier la signification de la situation et contrôler le stress). L'appréciation de la transition, des ressources, des résultats et de la satisfaction face à la vie est ainsi au cœur de la résolution de la transition.

Le processus de transition se découpe en trois phases d'assimilation (Schlossberg, 2005) : l'envahissement, la perturbation puis l'intégration, selon un cycle transitionnel (Schlossberg et al., 1995). Une transition est avant tout un moment pour le sujet de re-signification de ses conduites et de redéfinition de ses activités, rôles et représentations (Guichard et Huteau, 2007 ; Dupuy, le Blanc et Mégemont, 2006). Selon Bujold et Gingras (2000), l'analyse des effets des changements qui se produisent dans la vie extra-professionnelle sur le cheminement de carrière pourrait être intéressante. En effet, les sphères de vie d'un individu sont interdépendantes à travers les échanges comme le transfert d'acquis de l'expérience (Cayado & Almudever, 2011 ; Croity-Belz, Almudever, Cayado et Lapeyre, 2010, Cayado, 2009) ce qui de ce fait n'exclut pas l'effet des transitions personnelles sur le domaine professionnel.

#### 2.1.4. Conclusion sur les approches traditionnelles

Bien que les théories généralistes de la carrière aient tenté de prendre en compte les effets des facteurs sociaux, la psychologie de l'orientation n'a pas réussi à produire une analyse critique des causes et des effets de la division sexuée de l'orientation et du monde professionnel sur le développement de carrière des femmes (Vouillot, 2007). Ainsi, des théories spécifiques aux femmes ont émergé au sein de la littérature, probablement pour combler ce « manquement ». La littérature concernant le développement de carrière des femmes a été assez importante dans les années 1990 (Phillips et Imhoff, 1997). Les carrières des femmes étant rarement linéaires (Gallos, 1989), les modèles classiques du développement de carrière ne peuvent donc pas s'appliquer à elles. Une approche spécifique du développement de carrière des femmes semble nécessaire au regard du contexte professionnel et sociétal (Bujold et Gingras, 2000). En effet, les femmes envisagent davantage leurs carrières en termes de style de vie qu'en termes de rôle professionnel (Spain Hamel et Bédard,

1994), à la différence des carrières sur lesquelles ont été basées les théories générales du développement de carrière (Gingras, Spain et Cocandau-Bellanger, 2006).

## **2.2. *De la nécessité d'adapter les modèles de carrière aux femmes***

Le sexe apparaît être une variable déterminante en termes de pratique de counseling de carrière mais également pour modéliser les concepts de choix vocationnels et de développement de carrière (Vouillot, Blanchard, Marro et Steinbruckner, 2004). Certains auteurs ont développé des modèles de développement de carrière exclusifs aux femmes (Spain, Hamel et Bédard, 1991 ; Betz et Fitzgerald, 1987 ; Hackett et Betz, 1981).

Hackett et Betz (1981), tout comme Lent, Brown et Hackett (1996), ont étudié le rôle du sentiment d'auto-efficacité (Bandura, 1977). Considérant que la socialisation des femmes contribue au maintien d'un faible sentiment d'auto-efficacité professionnel, ces auteurs défendent l'idée que cela constitue un obstacle à la réalisation de leur potentiel. En outre, au niveau des sources de l'efficacité personnelle, ces auteurs notent l'importance que l'apprentissage des rôles sexués dès l'enfance (travail domestique) joue dans le SAE relatif à des emplois « féminins », ce qui explique les orientations professionnelles majoritairement en ce sens. Or les attentes quant à l'efficacité personnelle semblent déterminantes en ce qui concerne la performance et le maintien dans l'emploi (Betz et Hackett, 1997).

Betz et Fitzgerald (1987) ont mené une étude auprès d'adolescentes surdouées et ont identifié quatre variables pour expliquer le comportement de ces femmes relatif à leur projet de vie. Ces facteurs sont : les caractéristiques individuelles (concept de soi, efficacité personnelle, valeurs reliées au sexe), les antécédents (parents), les variables éducatives et le style de vie adulte (mariage, enfants, etc.). Des variables telles que l'auto-efficacité et l'orientation vers le rôle sexuel s'avèrent prédictrices des choix professionnels (Fitzgerald, Fassinger et Betz, 1995), en plus de l'influence que la vie extra-professionnelle peut avoir sur la vie professionnelle. Ce modèle semble être validé par un certain nombre de recherches ultérieures (Osipow et Fitzgerald, 1996).

Les femmes auraient, par ailleurs, une perception globale de l'avenir (Spain, Hamel et Bédard, 1991), c'est-à-dire que leurs choix professionnels dépendent de leur projet de vie en général : familial, personnel, social, etc. Ainsi, leurs différentes sphères de vie sont inter-reliées. La satisfaction des femmes doit donc être analysée dans son ensemble car leur implication au travail et leur investissement dans leur sphère privée ne sont pas

nécessairement antinomiques (Phillips et Imhoff, 1997). Les choix professionnels des femmes sont à appréhender comme des choix de vie (Spain, Bédard et Paiement, 1998).

De manière générale, la qualité des relations interpersonnelles au travail est plus importante pour les femmes que pour les hommes (Lortie-Lussier et Rinfret, 2005) ; le soutien social semble plus important pour les femmes exerçant des métiers très stéréotypés (masculins ou féminins) que pour celles qui font des métiers mixtes (Lagabriele et al., 2011) dans les secteurs des transports, du bâtiment, de l'industrie et de la sécurité. Dans le même sens, Dumais et Courville (1995) ont observé que les femmes des branches les plus traditionnellement masculines d'une entreprise industrielle ont plus de problèmes relationnels et font plus l'objet de remarques sexistes que leurs collègues des branches plus féminines. Heilman, Wallen, Fuchs et Tamkins (2004) ont montré, par des études expérimentales menées sur des universitaires, que les femmes qui réussissent dans des tâches typiquement « masculines » sont moins appréciées, comme si le fait de violer les normes de comportements sexués entraînait des sanctions sociales.

Les femmes qui travaillent ne doivent pas être considérées comme une population homogène, il convient de saisir les différences internes à cette population et la construction sociale qui en est à l'origine (Malochet, 2007). De nombreux travaux en sciences humaines et sociales sur les carrières féminines se sont centrés sur un moment spécifique de la carrière : l'accès aux positions plus élevées (Buscatto et Marry, 2009). Mais, en amont, d'autres phénomènes pertinents sont à étudier, notamment auprès des individus de statut intermédiaire.

### **3. Interdépendance des domaines de vie**

#### **3.1. *La socialisation organisationnelle : un processus d'acculturation et de personnalisation***

La socialisation est un élément déterminant du développement de carrière des femmes (Bujold et Gingras, 2000). Les autres significatifs jouent un rôle important dans les prises de décision relatives à la carrière (Dupuy, le Blanc et Mégemont, 2006), en particulier chez les femmes (Spain, Hamel et Bédard, 1997). Ainsi, les stéréotypes liés aux attentes de rôles selon le sexe constituent un frein au développement de carrière des femmes alors que disposer d'un modèle féminin (de réussite professionnelle) dans son entourage peut être un facilitateur (Walsh et Osipow, 1994).

Le courant de recherche sur la socialisation organisationnelle étudie plus particulièrement la transition relative à la période d'intégration des nouveaux entrants dans l'organisation du travail. Cette transition renvoie à l'acquisition des valeurs, normes et comportements qui leur permettront de participer comme membres de cette organisation (Van Maanen, 1976). La socialisation organisationnelle recouvre donc la période d'insertion dans l'organisation, ce qui *a priori* ne concerne pas notre sujet d'étude : le développement de la carrière. Toutefois, les marins changent d'affectation (poste et unité d'exercice) tous les 3 ans en moyenne, ce qui les amène à découvrir de nouveaux rôles, à s'adapter à de nouvelles équipes, à apprendre de nouvelles procédures, etc. Ces transitions institutionnalisées les conduisent à mettre en place des stratégies de socialisation qui, de notre point de vue, s'apparentent à celles des nouveaux entrants. Bien qu'il y ait une culture commune dans la Marine Nationale, il y a aussi des cultures plus spécifiques liées aux unités (selon le type de bateaux, le lieu géographique de l'unité à terre, l'environnement maritime, aéronaval ou « terrien », les missions opérationnelles ou de soutien des forces, etc.).

Ainsi, les modèles de la socialisation organisationnelle peuvent s'avérer pertinents pour appréhender les processus de socialisation mis en œuvre au cours de ces transitions professionnelles. Deux grandes approches sont développées dans la littérature scientifique et se distinguent par leur façon d'envisager le rôle de l'individu. Les premiers modèles sont focalisés sur son acculturation adaptative (par exemple Van Maanen et Schein, 1979 ; Feldman, 1976 ; Van Maanen, 1976) et les seconds sur sa proactivité à travers, par exemple, la recherche d'informations, l'innovation de rôle et la négociation de changements (par exemple Croity-Belz, Almudever et Hajjar, 2004 ; Morrison, 1993 ; Nicholson, 1984).

Les modèles adaptatifs distinguent des phases de socialisation (Schein, 1978 ; Feldman, 1976 ; Van Maanen, 1976) et des tactiques de socialisation (Van Maanen et Schein, 1979). Trois étapes successives, permettant aux nouveaux entrants d'intégrer les valeurs, les compétences, les comportements attendus et les connaissances sociales nécessaires pour assumer leur rôle professionnel et s'intégrer dans l'organisation ont été identifiées. La première étape est la *socialisation anticipatrice* (Feldman, 1981 ; Van Maanen, 1976). Elle concerne les apprentissages réalisés par l'individu avant son entrée dans l'organisation et l'élaboration de ses attentes professionnelles, plus ou moins réalistes. La seconde étape est l'*accommodation* (Feldman, 1981) et correspond aux régulations mises en place par le sujet pour réduire les décalages entre ses attentes et la réalité. Cette période est marquée par l'apprentissage de son nouveau rôle, l'acceptation par ses collègues, la compréhension du

fonctionnement de l'organisation et l'appropriation de la culture organisationnelle. Enfin, la dernière étape renvoie au *management de rôle* (Feldman, 1981), c'est-à-dire à l'intégration professionnelle au cours de laquelle l'individu est capable de maîtriser et de résoudre les injonctions de l'organisation. Bien que ce modèle soit susceptible de décrire précisément les changements vécus par l'individu au cours des premiers mois de son intégration dans l'organisation, il ne permet pas d'expliquer comment les changements se produisent et quels sont les processus psychologiques qui les sous-tendent. Jones (1986), en prolongement des travaux de Van Maanen et Schein (1979) sur les tactiques de socialisation, distingue deux modalités de socialisation amenant l'individu à apprendre les comportements et attitudes nécessaires pour assumer son rôle organisationnel. La socialisation peut être « institutionnalisée », c'est-à-dire que l'organisation promeut l'attachement à l'organisation et invite les individus à se conformer aux exigences, valeurs et méthodes. Guimond (1995) a montré que la période de formation des jeunes officiers (d'une durée de quatre ans) s'accompagnait d'une incorporation croissante des normes de comportements prescrits par la culture organisationnelle, ce qui peut nous amener à penser que les armées privilégient ce mode d'intégration. À l'inverse, la socialisation « individualisée » amène l'individu à remettre en question le statu quo de l'organisation et à développer des conduites novatrices. Bien que ce modèle considère le rôle de l'organisation dans la socialisation, il défend une vision adaptative et normative où l'individu reste soumis aux injonctions de l'organisation du travail. Les approches « proactives » ont essayé de dépasser les principales limites de ces modèles en étudiant un ensemble de conduites qui, au-delà de constituer des stratégies d'insertion, résultent de processus aussi bien cognitifs et axiologiques, comme la construction du sens (Louis, 1980), que relationnels (Nicholson, 1984).

La recherche d'information, par exemple, est une conduite proactive mise en œuvre par les nouveaux entrants pour réduire l'incertitude inhérente à l'entrée dans une organisation (Morrison, 1993). La socialisation est ainsi affectée non seulement par les initiatives de l'organisation mais aussi par celles de l'individu. Nicholson (1984), en caractérisant les interactions sujet-environnement pour rendre compte des modes d'adaptation de l'individu à son nouveau rôle professionnel, a montré que les stratégies de socialisation s'orientaient sur deux versants : le *développement personnel* (paramètres identitaires) et le *développement de rôle* (modification de l'environnement). La socialisation institutionnalisée favoriserait le développement personnel vers la conformité et la socialisation individualisée le développement de rôle, c'est-à-dire l'innovation. L'individu cherche à mettre en cohérence

ses exigences personnelles et les exigences situationnelles, pour s'adapter. Il essaye, en outre, de construire du sens pour réduire le décalage perçu entre ses attentes initiales et la réalité (Louis, 1980). On peut toutefois regretter que dans ces modèles, la socialisation soit réduite à la seule sphère professionnelle et que les dynamiques temporelles à travers les expériences antérieures des individus et leurs représentations du futur (Almudever, Croity-Belz et Hajjar, 1999), soient aussi peu considérées.

Envisager la socialisation comme plurielle (Malrieu, 1979, 2003), en considérant que les conduites d'insertion dans un milieu spécifique débordent le cadre de ce milieu, permet de dépasser les principales limites de ces modèles. Cette conception permet également d'envisager les projets professionnels comme résultant d'un projet de vie plus global. En effet, tout au long de sa vie, l'individu est intégré dans différentes structures où il tente de développer des pratiques d'autonomie et de maîtrise de la relation aux autres au sein des échanges interpersonnels (Malrieu, 1989). La socialisation se déroule dans une pluralité de milieux de vie (Baubion-Broye, 1998) et est, de ce fait, conflictuelle. L'individu est « actif » dans les réponses qu'il apporte aux contradictions qui émanent de ses différents milieux de socialisation. Ainsi, la socialisation présente toujours deux versants : celui de l'acculturation et celui de la personnalisation. L'acculturation renvoie à la pluralité des influences externes auxquelles est exposé le sujet et la personnalisation nécessite la mobilisation de processus cognitifs, affectifs, émotionnels et axiologiques. La subjectivité du sujet intervient donc tel un médiateur actif entre ses différents milieux d'existence. La socialisation est dès lors « active » puisque l'individu doit se positionner sur un ensemble de valeurs, de manières d'être et d'agir, sur des activités qu'il réalise, qu'il hiérarchise, qu'il suspend parfois pour pouvoir s'adonner à d'autres activités. Elle est également prospective et projective (Guichard et Huteau, 1997) dans la mesure où il doit anticiper les possibles et élaborer des projets d'avenir. Les projets sont signifiés singulièrement en fonction des expériences réalisées dans d'autres milieux, ce que l'on peut observer dans l'activation ou l'inhibition des échanges entre domaines de vie comme dans le transfert des acquis de l'expérience (Almudever, le Blanc et Hajjar, 2013 ; Cayado, 2009). La question de la signification que le sujet accorde à son environnement social est centrale. Par exemple, la signification que l'individu donne au domaine du travail n'est pas indépendante de la signification que prend le travail dans ses autres domaines de vie (Mègemont et Baubion-Broye, 2001). Le modèle du système des activités peut être mobilisé pour comprendre les processus de signification et de hiérarchisation des conduites mises en

œuvre par l'individu. Il apparaît ainsi nécessaire d'envisager également les domaines de la vie « hors travail » lorsque l'on s'intéresse au développement de carrière des individus.

### 3.2. *L'articulation des domaines de vie*

Bien que la vie extra-professionnelle soit prise en compte dans certains modèles de carrière (par exemple Super, 1985 ; Vondracek, Lerner et Schlenberg, 1986 ; Spain, Hamel et Bédard, 1997), la situation particulière des femmes relative à l'articulation de leurs domaines de vie est une donnée qui est largement sous-estimée alors même que cette situation nuit à leur progression professionnelle et conditionne un certain nombre de leurs choix. Selon certains auteurs, la satisfaction des femmes au travail, en général, serait d'ailleurs plutôt liée à leur environnement familial (Sinacore-Guinn, Akçali et Fledderus, 1999). A cet égard, la notion de « sentiment de réussite professionnelle » permet « *de faire référence aux enjeux auxquels sont confrontés les individus dans leur sphère privée, sans limiter l'analyse à la seule sphère professionnelle* » (Bastid et Bravo, 2006, p. 154-155). Mais la vie « hors travail » ou la « sphère privée » n'est pas une sphère homogène (Fisher, Bulger et Smith, 2009) et ne recouvre pas uniquement la question de la maternité comme nous le verrons ci-après.

#### 3.2.1. *La problématique féminine d'articulation des domaines de vie*

L'articulation des domaines de vie mise en place par les femmes militaires a été détaillée dans le paragraphe 2.2 du chapitre 1, ces éléments ne seront donc pas repris pour éviter d'inutiles redondances. Il en ressort que la disponibilité, inhérente au statut et aux activités militaires, constitue une contrainte à la gestion de la vie familiale. A cette caractéristique spécifique au domaine d'emploi s'ajoutent les difficultés rencontrées par les femmes exerçant une activité de travail en général.

L'inégale répartition du travail domestique au sein du couple limite l'autonomie professionnelle des femmes (Laufer, 1998). La question de la conciliation des sphères familiale et professionnelle est donc cruciale dans le cadre de l'égalité des chances sur le plan professionnel entre les hommes et les femmes (Laufer, 2003), la séparation entre le travail et le « hors travail » et le manque de dispositifs de conciliation proposés par les entreprises ne faisant que renforcer les inégalités professionnelles (Ollier-Malaterre, 2010). Le « choix des femmes pour la famille » a d'ailleurs longtemps été évoqué pour expliquer le plafond de verre (Laufer, 2004). Selon l'INSEE, en 2011, les femmes effectuent 3h03 de tâches ménagères par



jour alors que les hommes en effectuent 1h23. Ainsi, les pratiques de conciliation travail-famille apparaissent comme un levier essentiel pour lutter contre le plafond de verre (Cornet, Laufer et Belghiti-Mahut, 2008) et pour promouvoir l'égalité hommes/femmes au sein des entreprises (Laufer, 2003).

La double activité professionnelle et familiale implique une organisation et une gestion quotidienne des emplois du temps (Le Bihan-Youinou et Martin, 2008). Concilier travail et vie familiale est plus difficile pour les femmes les plus jeunes (moins de 40 ans), en particulier quand elles ont des enfants. En effet, le nombre et l'âge des enfants rendent plus complexe l'articulation entre vie familiale et vie professionnelle. Les obligations multiples (de mère, d'épouse, de salariée,...) génèrent des conflits (avec leurs familles, leurs collègues, etc.), des contraintes et du stress d'une intensité supérieure chez les femmes ayant de jeunes enfants (Joulain, 2005). Les modes de garde des enfants (disponibilité, coût, qualité) sont déterminants dans l'activité professionnelle des femmes (Le Bihan-Youinou et Martin, 2008).

D'une manière générale, les aspects familiaux et interpersonnels sont indirectement impliqués dans le développement de l'identité personnelle des femmes (Bujold et Gingras, 2000). Comme relevée en amont, la dimension relationnelle est centrale pour leur développement de carrière (Spain, Hamel et Bédard, 1991). En effet, les femmes orchestrent les différents domaines de leur vie (professionnelle, familiale et sociale) en fonction des liens qu'elles tissent avec les personnes qui sont importantes pour elles. L'identité de carrière des femmes se construirait donc à la fois sur les activités de la vie de travail et de la vie hors travail (Gunz et Heslin, 2005). Trois profils de femmes travailleurs ont été identifiés par Hakim (2000) selon le domaine de vie qu'elles valorisent : des femmes qui font passer le travail avant tout le reste, les femmes qui privilégient leur famille et des femmes qui s'adaptent selon les bénéfices et les contraintes du moment. Le troisième groupe de femmes serait plus sensible aux politiques de conciliation mises en place, les deux premiers groupes étant plus arrêtés sur leur choix et modèle de vie. Bujold et Gingras (2000) rendent compte d'une étude menée par Hoyt et Kennedy (eux-mêmes cités par Fitzgerald et al., 1995) qui montre que les femmes exerçant des métiers non traditionnels sont davantage orientées vers la carrière que les femmes qui exercent des métiers traditionnels, davantage orientées vers le foyer.

La notion d' « articulation » renvoie à un processus axiologique de hiérarchisation des domaines de vie selon des valeurs (Buffier-Morel, 2007). Cet auteur appréhende la notion d'articulation à trois niveaux : un niveau individuel, un niveau sociétal et, entre les deux, un

niveau de groupes intermédiaires tels que les entreprises. Les individus passent d'un niveau à l'autre, ce qui montre que la question de l'articulation travail-famille, tout comme le développement de la carrière, doit être envisagée au niveau de l'individu, de l'organisation, de la société et aussi probablement en termes d'interactions entre ces niveaux, ce que permet une approche psychosociale (Doise, 1982) des organisations (Louche, 2012).

Cocandeau-Bellanger (2011), dans son modèle quaternaire de la carrière des femmes, a identifié quatre sous-systèmes en tant que composants de la carrière : le travail, la famille, le personnel et le social. Chaque sous-système est composé d'une pluralité d'activités en interaction. Le schéma suivant est une représentation de son modèle.

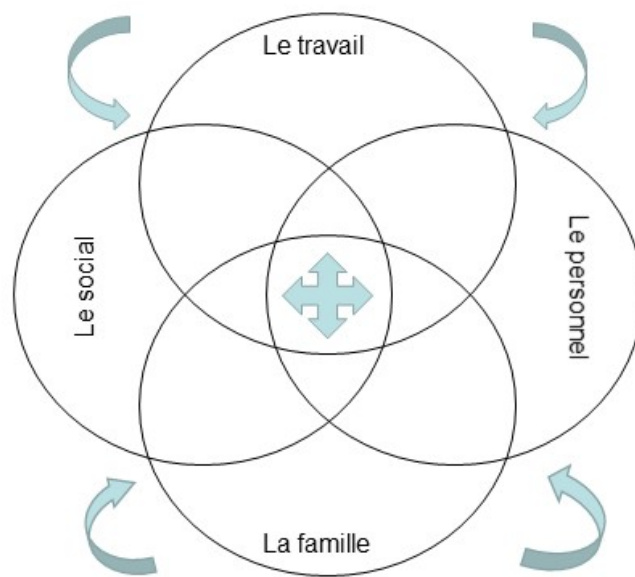


Figure 10. Modèle quaternaire de la carrière des femmes (Cocandeau-Bellanger, 2011, p. 143)

Elle a ainsi identifié trois modes de conciliation mise en œuvre par les femmes au travers des délibérations, analyses, choix et prises de décision qu'elles conduisent pour articuler leurs différentes activités. Le premier, dît *coopératif*, renvoie à une conciliation équilibrée de leurs activités familiales et professionnelles où chacune est préservée selon une stratégie gagnant/gagnant mais qui implique un moindre investissement dans les sphères sociales et personnelles. Le deuxième mode est celui de la *conciliation intermédiaire* faite de compromis et de concessions. Le domaine professionnel est plus investi que les autres domaines de vie, souvent au détriment de la vie familiale. Ce sont majoritairement des femmes sans enfant qui optent pour ce mode, bien qu'elles puissent avoir une vie conjugale,

en début de carrière. Elles peuvent progressivement être amenées à adopter un mode plus coopératif lorsque leur vie personnelle évolue. Enfin, le mode de *conciliation conflictuelle* renvoie à une situation subie, où l'engagement simultané dans la sphère familiale et personnelle est source de conflits, de difficultés. Les activités sociales et personnelles sont généralement abandonnées. Cette situation est vécue comme un enfermement et est génératrice d'une certaine souffrance dont les femmes ne peuvent sortir qu'en s'orientant, grâce au soutien social, vers une autre mode de conciliation. Elle définit par ailleurs trois stratégies de « conciliation » de ces différentes activités intervenant respectivement avant, pendant et après les activités : l'*anticipation*, consistant à prévoir, prévenir et organiser, l'*action* proprement dite et la *distanciation* qui est une prise de recul face aux événements. Ces différentes stratégies sont dynamiques, évoluent au cours de leur existence et sont directement en lien avec les transitions professionnelles et personnelles. L'évocation de ce ouvrage sur celui du système des activités (Curie, Hajjar, Marquié et Roques, 1990) qui sera développé ci-dessous.

### 3.2.2. *Perspectives théoriques sur l'articulation des domaines de vie*

Après examen de la littérature scientifique consacrée à ce sujet, deux grandes perspectives théoriques pour traiter de la question de la « conciliation travail-famille » peuvent être caractérisées. La première insiste sur les effets négatifs des conflits de rôles, les interférences entre les deux domaines, l'épuisement des ressources (St-Onge, Renaud, Guérin et Caussignac, 2002, par exemple). La seconde envisage la conciliation sous l'angle de l'enrichissement des rôles où le transfert des ressources entre les domaines permet de concilier et d'enrichir ses domaines de vie (par exemple Greenhaus et Powell, 2006). Les termes « articulation » de la vie professionnelle et de la vie familiale, ou interface vie de travail-vie privée sont préférés à celui de « conciliation » par certains auteurs car ils sont moins connotés normativement (Closon, 2012) et permettraient de mieux rendre compte des inégalités de genre face à cette problématique (Le Bihan-Youinou et Martin, 2008) bien qu'ils renvoient malgré tout à des difficultés, tensions, ruptures dans les temps mobilisés pour chaque domaine de vie.

Mais au-delà d'une difficulté de terminologie, ces deux perspectives n'évitent pas l'écueil d'opposer de manière dichotomique le travail à la famille ou à la vie privée. En 1987, Curie et Hajjar posaient déjà les bases d'une analyse critique sur la dichotomie observée dans les études entre le « travail » et le « hors travail » car chaque domaine de vie offre aux autres

des contraintes et des ressources spécifiques<sup>22</sup>. Plusieurs exemples dans la littérature corroborent cette conception : le transfert d'acquis de l'expérience lors de l'insertion dans un nouveau milieu (Cayado, 2009 ; Batt, 2005), les choix d'orientation qui sont influencés par la perception des métiers dans la sphère familiale (Wierink et Méda, 2005) ou encore, de façon plus pragmatique, le recours à un mode de garde des enfants au sein de son entourage pour partir en mission (Caraire et Léger, 2000).

Le modèle du système des activités, développé par l'équipe du laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation (par exemple : Martin, Mègemont, Roquefort et le Blanc., 2012 ; Almudever, Croity-Belz, Hajjar et Fraccaroli, 2006 ; Baubion-Broye, Dupuy et Hajjar, 2004 ; Baubion-Broye et Hajjar, 1998 ; Curie et Dupuy, 1994 ; le Blanc, 1993 ; Curie, Hajjar, Marquié et Roques, 1990 ; Curie et Hajjar, 1987) permet de penser les échanges entre les domaines d'activités d'un sujet qui est acteur de sa socialisation. Au-delà du seul versant d'acculturation, la socialisation implique la mise en jeu de conduites de « personnalisation », c'est-à-dire des conduites de projets dans lesquelles l'individu inscrit le sens de ses activités. La personnalisation est « *la recherche d'une affirmation de soi en face des contradictions qui existent entre les institutions et qui plongent le sujet dans des crises successives* » (Malrieu, 1986, p. 116). La personnalisation met ainsi en interaction les processus d'acculturation et d'intériorisation des normes et des valeurs des milieux de socialisation avec les processus de dépassement des conflits, inhérents à la participation du sujet à ces différents milieux, et de construction de soi par la médiation de la rencontre avec l'autre. Le modèle théorique du système des activités permet une opérationnalisation de cette conception de la socialisation et peut être représenté par le schéma suivant :

---

<sup>22</sup> A la suite de cette critique, ces auteurs ont construit, avec d'autres, le modèle théorique du système des activités qui est explicité ci-après.

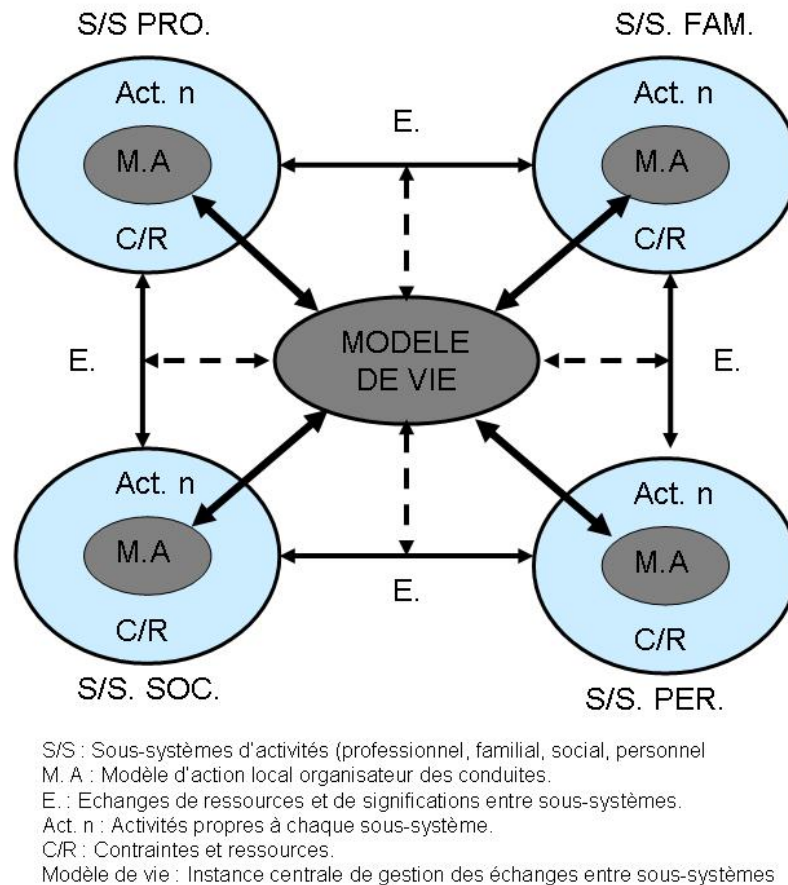


Figure 11. Schéma de fonctionnement du système des activités (le Blanc, 1993)

Les différentes activités d'un individu sont interdépendantes, si bien qu'elles forment un système où chaque activité peut être une ressource ou une contrainte pour les autres. Bien que les individus fassent le choix de plus ou moins séparer leurs domaines de vie (mise en relation vs. cloisonnement), réaliser une activité dans un domaine implique de prendre en compte à la fois les ressources relatives à ce domaine, mais aussi ses autres registres d'activités, pouvant se révéler obstacles ou facilitateurs de cette réalisation. Des mécanismes de régulations peuvent ainsi être mis en place à un niveau local, c'est-à-dire dans un domaine d'activités en relative autonomie, ou à un niveau global, c'est-à-dire au niveau des relations entre les sous-systèmes en relative interdépendance. Au niveau local, l'individu développe un « modèle d'action » de mise en œuvre de ses projets à travers une hiérarchie d'objectifs planifiés au sein du domaine. Au niveau central, le contrôle des échanges entre les sous-systèmes est assuré par le « modèle de vie », sorte d'instance de régulation. La description de ce modèle de vie et de ces échanges permet d'inférer l'intervention d'un processus d'inter-signification des conduites (Malrieu, 2003) où une activité est aussi envisagée sous l'angle de

la signification que l'individu lui accorde dans les autres domaines. Le processus de hiérarchisation et de valorisation des activités-buts et des projets opère ici pour l'ensemble des domaines d'existence. En situation professionnelle par exemple, les conduites de mobilisation des ressources dépendent de la signification que l'individu accorde à ses différents domaines de vie et de leurs rapports mutuels (Piris et Dupuy, 2007).

Les relations entre les domaines de vie ne sont pas envisagées en termes de cause à effet, comme pour la perspective conflictuelle, car ce modèle prend en compte les possibles rétroactions des effets sur les causes et l'intervention du sujet qui organise les rapports entre ces différents domaines. Ainsi, les femmes exerçant des métiers dits masculins utilisent des expériences antérieures pour s'insérer et s'adapter dans leur milieu actuel, ce qui les conduit en retour à les reconnaître comme des « acquis d'expériences » transférables d'un domaine à un autre (Cayado, 2009). De même, une situation de mobilité ascendante a des enjeux identitaires à la fois au plan professionnel et au plan familial et socio-affectif (Mègemont et le Blanc, 2006). Dès lors, la question de la réussite professionnelle, en termes de signification accordée par le sujet, n'apparaît pas indépendante de ses autres domaines de vie et des relations qu'il construit ou reconstruit entre eux. La carrière peut ainsi être envisagée comme l'ensemble des activités réalisées par l'individu au cours de sa vie, qui peuvent être liées à son travail, à sa famille ou à sa vie sociale (Cocandeau-Bellanger, 2011).

Cette perspective systémique permet d'envisager les activités de la vie du sujet en termes de valorisation relative de ses domaines de vie, ses conduites étant soumises à des ressources limitées en temps et en énergie. Chaque activité constitue, de fait, une contrainte pour le développement des autres (Currie et al., 1990). La question de la socialisation sous-tend ainsi l'intersignification des conduites.

#### **4. Conclusion et éléments saillants**

Dubar, Tripier et Boussard (2011) identifient quatre grands facteurs qui expliquent le retard des femmes dans l'accès aux positions professionnelles supérieures. En premier lieu, le stéréotype dont elles sont victimes en tant que professionnelles quant à leur difficulté à résoudre des problèmes complexes et à imposer leur point de vue, limite leur accès à des postes de managers. Par ailleurs, la mobilité, aujourd'hui valorisée au sein des entreprises (comme au sein de la Marine), est plus contraignante pour les femmes qui doivent négocier davantage avec leur famille que les hommes. L'investissement temporel prime sur les résultats dans la mesure où les heures effectives de présence au travail restent le principal

critère pour évaluer l'implication du personnel, ce qui pénalise les femmes qui ont des enfants. Enfin, les femmes se voient plus souvent confiées des responsabilités fonctionnelles (comme les RH) plutôt que stratégiques qui sont plus porteuses en termes d'avancée dans la carrière. Les principaux freins et leviers au développement de la carrière des femmes, identifiés dans la littérature, peuvent être résumés dans le tableau suivant (Walsh et Osipow (1994), cités par Bujold et Gingras (2000), p. 242).

	<i>Freins</i>	<i>Moteurs</i>
<i>Environnement</i>	Stérotypes liés au rôle sexuel	Mère au travail
	Stérotypes professionnels	Père qui appuie
	Préjugés relatifs au sexe dans le domaine de l'éducation	Parents hautement scolarisés
	Barrière dans le domaine de l'enseignement supérieur	Écoles pour une clientèle féminine
	Absence de modèle	Modèles féminins
	Environnement non stimulant	Encouragement de la pro-action
	Préjugés relatifs au sexe dans le domaine du counseling de carrière	Éducation visant l'acquisition des qualités masculines
	Discrimination raciale	Expérience de travail
<i>Individu</i>	Conflit carrière-famille	Célibat ou mariage tardif
	Phobie des mathématiques	Fait de ne pas avoir ou avoir peu d'enfants
	Faible estime de soi	Haute estime de soi
	Faibles attentes quant à l'efficacité personnelle	Concept de soi positif sur le plan scolaire
	Faibles attentes par rapport à la réussite	Engagement personnel
		Androgynie
		Attitudes pro-féministes

Tableau 7. Principaux freins et moteurs du développement de carrière selon Walsh et Osipow, 1994 (tiré de Bujold et Gingras, 2000, p. 242)

Toutes les difficultés recensées dans ce tableau soutiennent la nécessité de considérer des modèles de carrières spécifiques aux femmes (Bastid et Roger, 2008). Mais malgré la diversité des contextes professionnels étudiés, assez peu d'études ont été menées sur des militaires féminins, en France comme à l'étranger. Il est simplement reconnu que les différentes étapes de la carrière militaire (examens et formations) peuvent constituer des freins pour l'accès des femmes aux responsabilités (7<sup>ème</sup> rapport du Haut Comité d'évaluation de la Condition militaire, juin 2013, p. 56). En outre, les études sur la féminisation portent majoritairement sur des femmes diplômées et qualifiées (Malochet, 2007). Il y a de même peu d'études sur le développement de carrière des individus moins favorisés (Zikic et Hall, 2009). Or, le clivage entre professions masculines et féminines s'estompe dans les représentations au

fur et à mesure que le statut social des répondants s'élève (Lorenzi-Cioldi, 1988). Ainsi, il pourrait être, de notre point de vue, pertinent de s'intéresser au développement de carrière des femmes exerçant un métier contre-stéréotypique à un niveau hiérarchique intermédiaire.

Il apparaît que le développement de carrière des femmes, tout comme la socialisation dans des environnements contre-stéréotypiques, est entravé par un certain nombre d'obstacles psychosociaux. Pourtant, quelques femmes réussissent à monter dans la hiérarchie et ainsi à faire « carrière » dans la Marine. Certaines stratégies, impliquant le sentiment d'auto-efficacité, l'attribution de traits masculins et certaines modalités d'articulation des domaines de vie, semblent particulièrement déterminantes. Le chapitre suivant a pour objectif d'identifier, dans la littérature scientifique du domaine, les différentes stratégies identitaires qui permettent aux femmes de faire face à une situation qui peut être perçue comme relativement stigmatisante et « menaçante » : faire carrière dans un métier traditionnellement masculin et/ou dans une institution culturellement masculine.



## **Chapitre 4 : Identité(s), stéréotypes et stratégies de faire face à la stigmatisation sociale**

L'identité professionnelle semble indissociable du développement de carrière (Guichard et Huteau, 2006). Or, les femmes, lorsqu'elles s'engagent dans les armées, seraient confrontées à un conflit identitaire entre leur identité personnelle de femme et leur identité professionnelle de militaire (Sorin, 2003). A ces considérations relatives à leur « soi » s'ajoutent des difficultés liées à l'insertion dans un milieu masculin qui génèrent, chez les hommes, des stratégies défensives (Trompette, 2000). Ainsi, ce contexte psychosocial atypique soulève un ensemble de questions quant aux stratégies identitaires potentiellement mobilisables par ces femmes pour se maintenir dans l'institution et y développer une carrière avancée.

Pour traiter des implications psychosociales de la place particulière occupée par les femmes dans les métiers masculins, les cadres théoriques mobilisés seront relatifs à l'identité (pour une revue, Marc, 2005), à la menace du stéréotype (issue des travaux de Steele et Aronson, 1995) et aux stratégies identitaires associées à une comparaison sociale *a priori* défavorable, dont Festinger (1954) est le précurseur.

### **1. Être femme, militaire et marin : quelle(s) identité(s) ?**

#### ***1.1. L'identité : généralités sur un concept multi-facettes***

L'identité est un concept difficile à appréhender. Les travaux pionniers de Mead (1963), qui considérait le soi comme une structure sociale naissant des interactions, sont à l'origine des approches actuelles de la sociologie et de la psychologie sociale. En sociologie, les travaux de Dubar (1991, 1992, 1998, 2000, 2010), fondés sur la distinction entre identité pour soi et identité pour autrui, permettent d'appréhender l'identité à travers les dynamiques de socialisation. La psychologie sociale s'appuie sur la distinction théorique entre identité

personnelle et identité sociale. Les liens entre identité sociale et identité personnelle ont connu plusieurs conceptualisations (Marc, 2005). Celle de Lorenzi-Cioldi et Dafflon (1999) sera retenue car ils défendent l'idée qu'identité sociale et identité personnelle ne doivent pas être perçues sur un continuum mais que « *l'identité personnelle doit être ancrée dans un système de relations intergroupes, (...) les stratégies de révision de cette identité peuvent également concerner les pôles groupal et individuel de manière concomitante* » (p. 145).

#### 1.1.1. Conception « sociologique » de l'identité : les travaux de Dubar

Dubar (1991) refuse de dissocier l'identité individuelle de l'identité collective (Tap, 1980). Pour lui, la division du soi, entre ce qu'il appelle l'identité pour soi et l'identité pour autrui, est à comprendre comme l'« *expression subjective de la dualité du social à travers les mécanismes d'identification* » (p. 112). Dubar (2000) envisage l'identité comme le produit de socialisations successives résultant de transactions entre l'individu et les instances sociales qui l'entourent. Les formes identitaires sont « *des configurations socialement pertinentes et subjectivement significatives de nouvelles catégorisations indigènes permettant aux individus de se définir eux-mêmes et d'identifier autrui* » (Dubar, 1992, p. 523). L'identification même de ce que l'on est, par les autres et/ou par soi, est donc basée sur les catégories socialement disponibles. Deux processus cohabitent, le premier est dit relationnel et détermine l'identité pour autrui, c'est-à-dire la façon dont les autres nous catégorisent (actes d'attribution) et le second est biographique et constitue l'identité pour soi, c'est-à-dire qui l'on veut être (actes d'appartenance). L'identité pour soi est indissociable des systèmes d'actions dans lesquels l'individu évolue alors que l'identité visée est liée aux trajectoires sociales car il s'agit de l'incorporation et de l'intériorisation de l'identité par l'individu. Deux processus entrent en jeu : l'attribution de l'identité par les institutions et par les membres en interaction avec l'individu (cf. actes d'attribution) et l'incorporation de l'identité par les individus eux-mêmes (cf. actes d'appartenance). Le processus de socialisation recouvre ainsi à la fois une dimension biographique et une dimension structurelle (ou institutionnelle) et relationnelle.

Ces deux mécanismes de l'identification sont à entendre comme des processus qui ne sont pas nécessairement en synergie. L'écart entre ces deux identités peut être réduit par la mise en place de stratégies pour que l'une se déplace vers l'autre. Il s'agit d'une transaction « objective » lorsqu'elles visent à accommoder l'identité pour soi à l'identité pour autrui et d'une transaction « subjective » lorsqu'il s'agit d'assimiler l'identité pour autrui à l'identité pour soi en articulant une part de l'identité héritée (relative à des identifications antérieures)

avec le désir de construire une identité nouvelle. L’articulation entre les deux transactions est, selon Dubar, la clé pour comprendre la construction de l’identité sociale d’un individu.

Le schéma suivant, tiré de l’ouvrage de Dubar (1991), résume son modèle.

Processus relationnel *	Processus biographique *
Identité pour autrui *	Identité pour soi *
Actes d’attribution « Quel type d’homme ou de femme vous êtes » = dit-on que vous êtes *	Actes d’appartenance « Quel type d’homme ou de femme vous voulez être » = dites-vous que vous êtes *
Identité – numérique (nom attribué) générique (genre attribué) *	Identité prédicative de Soi (appartenance revendiquée) *
Identité sociale « virtuelle » *	Identité sociale « réelle » *
Transaction objective entre - identités attribuées/proposées - identités assumées/incorporées *	Transaction subjective entre - identités héritées - identités visées *
Alternative entre - coopération-reconnaissances - conflits-non-reconnaissances *	Alternative entre - Continuités → reproduction - Ruptures → production *
« Expérience relationnelle et sociale du POUVOIR » *	« Expérience des stratifications, discriminations et inégalités sociales » *
Identification à des institutions jugées structurantes ou légitimes *	Identification à des catégories jugées attractives ou protectrices *
Identité sociale marquée par la dualité	

Figure 12. Catégories d’analyse de l’identité (Dubar, 1991, p. 116)

L’approche développée par Dubar est intéressante dans le cadre de notre recherche car sa conception de la trajectoire biographique permet de penser la carrière dans sa temporalité en intégrant les interactions sociales qui peuvent s’avérer déterminantes en termes de vécu professionnel et de projet de vie. Cette approche souligne que la construction de l’identité est un processus à la fois relationnel et biographique, et qu’il est marqué par cette dualité.

### 1.1.2. L’identité en psychologie sociale

Plusieurs approches psychologiques de l’identité ont conduit à son actuelle conception (Lipiansky, 2008) : psychanalytique (Erikson, 1972), génétique et développementale (Malrieu, 1989 ; Tap, 1988), psychosociologique (Codol, 1981, 1984, 1985, 1986),

cognitiviste (Monteil, 1993 ; Martinot, 1995) et interactionniste (Goffman, 1973). Aujourd'hui, dans la littérature, l'ensemble des ouvrages généralistes (par exemple Deschamps et Moliner, 2008 ; Martinot, 2008 ; Marc, 2005) s'accorde à identifier deux dimensions principales : celle de la recherche de similitude (avec le groupe d'appartenance) et celle de la recherche de la différence (idiosyncrasie), relative à l'identité sociale et l'identité personnelle. Ces deux dimensions sont particulièrement importantes dans la mesure où elles sont à la base des stratégies identitaires mises en place par les individus. Ceci sera détaillé dans le point 3 de ce chapitre.

L'identité personnelle renvoie à la conscience de soi en tant qu'être singulier et identique dans le temps (Tap, 1988). Le sentiment d'identité « *est un sentiment subjectif et tonique d'une unité personnelle et d'une continuité temporelle* » (Erikson, 1972, p. 45). L'identité personnelle est dynamique, elle est composée d'un ensemble de systèmes de régulation, d'ancrage, de signification et de contrôle (Tap et Malewska-Peyre, 1991). Pour Tap, chaque transition désorganise le système en même temps qu'elle permet une meilleure connaissance de soi. L'identité, qui connaît ses phases de construction les plus importantes avant l'âge adulte, n'atteint pour autant jamais une forme figée (Erikson, 1972). Elle fait l'objet d'incessants remaniements, de tentatives d'intégration plus ou moins réussies au cours de la vie. Pour Luhtanen et Crocker (1992), l'identité personnelle comprend une dimension cognitive relative à l'autodescription que l'individu fait de lui-même (statut, apparence, qualités, compétences,...) et une dimension évaluative, qui correspond à l'estime de soi. L'identité personnelle semble avoir été plus largement étudiée au travers de la psychologie clinique (Marc, 2005) même si un certain consensus est observé autour du fait que l'identité peut être étudiée tant du point de vue individuel que du point de vue collectif (Cohen-Scali, 2000).

L'identité sociale est une dimension du concept de soi de l'individu qui provient de sa connaissance de son appartenance à un groupe social associé à la valeur et à la signification émotive de cette appartenance (Tajfel, 1982). L'identité sociale est dans une certaine mesure à la base du sentiment de faire partie d'un collectif, où « l'être ensemble » a un sens pour tous les individus du fait d'un noyau dur de caractéristiques (opinions, valeurs, représentations, etc.) partagées par tous. L'identité sociale peut être ainsi considérée en partie comme la somme des identifications sociales signifiantes pour l'individu (Turner, 1985). Tout individu est motivé par le fait de conserver une identité positive (Tajfel et Turner, 1979). Pour ce faire, il fait des efforts pour maintenir et étendre la supériorité de l'endogroupe (l'individu a donc

tendance à idéaliser son groupe d'appartenance) et recourir à des stratégies pour atteindre une identité sociale positive (Tajfel, 1982). La théorie de l'identité sociale articule les processus cognitifs de catégorisation de soi et de comparaison sociale avec un besoin motivationnel, identitaire. Il y a « *une interaction étroite entre les besoins identitaires, les caractéristiques de la situation et les stratégies d'assimilation et de différenciation* » (Marc, 2005, p. 227).

Les individus appartiennent à des champs d'investissements divers qui peuvent se situer au travail et dans le « hors travail » (cf. théorie du système des activités : Baubion-Broye et Hajjar, 1998). Les groupes d'appartenance des individus servent de cadres de référence à la construction de l'identité dans l'ambivalence de l'assimilation (identification aux autres) et de la différenciation (Deschamps et Moliner, 2008). L'identité sociale pose ainsi la question de l'intégration des individus dans un environnement collectif donné et de la place spécifique qu'ils occupent dans cet espace. Dès lors, l'importance de l'identité sociale est déterminée par la nature de l'identification au groupe. Par exemple, Lorenzi-Cioldi (1988) a montré que les individus appartenant à un groupe « dominant » fondent leur identité sur des caractéristiques plus personnelles alors que les individus des groupes « dominés » fondent leur identité sur des caractéristiques plus groupales. Ainsi, les individus du groupe « dominant » s'identifient moins au groupe que les individus des groupes « dominés ». La construction identitaire des individus du groupe « dominant » se fait par le biais de la personnalisation alors que, pour les groupes dominés, elle se fonde sur l'indifférenciation, leur soi étant davantage fondé sur des caractéristiques groupales.

Six processus sont ainsi constitutifs du « sentiment d'identité » (Lipiansky, 2008) : l'individuation (être différent des autres), l'identification (être semblable aux autres, l'appartenance à une communauté), l'attribution et l'introjection (intérieurisation des images et des évaluations que nous renvoient les autres), la valorisation narcissique, la conservation (sentiment de continuité) et la réalisation (poursuite d'un idéal et de projets d'accomplissement). L'identité est ainsi un processus dynamique, qui suit une certaine évolution temporelle (Marc, 2005) et qui ne se réduit pas à la seule évocation du passé ou de l'ici et maintenant mais qui intègre la dimension de la projection dans l'avenir. L'approche de la psychologie sociale est intéressante pour notre recherche car elle permet de penser les stratégies identitaires de faire face à des situations menaçantes pour soi comme des constructions individuelles ou collectives qui naissent de la rencontre entre un contexte (professionnel) spécifique et des objectifs d'évolution personnelle.

### 1.2. *Être une femme : l'identité de genre*

Le terme « genre » fait référence à la distinction de rôles sociaux, modes de présentation de soi, attitudes, schémas cognitifs, positionnements sociaux, etc., selon qu'ils relèvent du « féminin » ou du « masculin » (Guichard et Huteau, 2007). Dans le chapitre 2 ont été abordées les différences supposées et perçues au travail entre les hommes et les femmes du fait de leur appartenance catégorielle. Pourtant, d'un point de vue psychologique, le genre n'est pas à associer directement au sexe puisqu'une femme peut très bien occuper une position masculine. Il s'agit de normes de comportement et non pas de différences biologiques (Lorenzi-Cioldi, 1988). Dès lors, la masculinité et la féminité peuvent être envisagées comme étant indépendantes l'une de l'autre (Bem, 1974, 1977). C'est ainsi que la notion d'androgynie psychologique a pu apparaître et faire évoluer la conception de l'identification sexuelle en décrivant un genre qui ne reflète pas exclusivement l'une ou l'autre image des deux sexes (Lorenzi-Cioldi, 1988), mais une intégration de la masculinité et de la féminité chez un même individu à des niveaux d'intensité équivalents (Bem, 1974). Il s'agit alors d'une disposition psychologique qui facilite l'adaptation de l'individu à des contextes sociaux très différents.

Certains traits sont stéréotypiquement associés aux hommes, d'autres aux femmes (Bem, 1974) et reflètent généralement la différence de statut entre les hommes et les femmes (Lorenzi-Cioldi, 1988). Ainsi, lorsqu'une femme est amenée à occuper une position dominante dans la société, elle est perçue comment étant plus masculine (Lorenzi-Cioldi, 2002). Les femmes ont tendance à avoir une plus faible estime d'elles-mêmes que les hommes (Major, Barr, Zubek et Babey, 1999), en particulier lorsqu'elles sont maintenues dans leur position de groupe dominé (Martinot, Redersdorff, Guimond et Dif, 2002). Les femmes qui choisissent des métiers contre-stéréotypiques s'inscrivent en rupture avec les représentations traditionnelles de la féminité (Duru-Bellat, 2004 ; Sorin, 2003). Tyers et Erdwins (1979), cités par Lorenzi-Cioldi (1988), ont observé que les hommes et les femmes qui choisissent une discipline en adéquation avec leur sexe expriment une identité appropriée, alors que les hommes sont androgynes dans les disciplines féminines, et que les femmes dans les disciplines masculines sont très peu androgynes et s'orientent plutôt vers une identité masculine. Les individus androgynes sont aussi bien perçus que les individus masculins sur les dimensions instrumentales (relatives à l'action, à l'efficacité) et aussi bien perçus que les individus féminins sur les dimensions expressives (relatives aux émotions, au relationnel), ils sont de même plus appréciés et jugés plus équilibrés (Major, Carnevale et Deaux, 1981). Au

final, « *le choix d'un métier, l'affichage des goûts et de capacités différentes peuvent ainsi devenir un moyen d'affirmer son identité sexuelle.* » (Aebischer, 1995, p. 126). La construction d'une identité professionnelle ne serait donc pas indépendante des notions du masculin et du féminin (Malochet, 2007). Toutefois, Billing (2011), suite à l'étude des trajectoires de 20 femmes managers, a récemment développé l'idée selon laquelle considérer les effets du genre sous l'angle de la masculinité/féminité était réducteur en raison de l'instabilité et de l'ambiguïté que cela recouvre à un niveau individuel. Il est en effet difficile d'imaginer qu'il s'agisse de traits individuels stables.

### ***1.3. Être marin d'État : l'identité au travail***

#### ***1.3.1. Tentative de définition de l'identité professionnelle***

Le terme « profession » renvoie à quatre définitions « sémiologiques » (Dubar, Tripier et Boussard, 2011) : 1) à une déclaration, dans le sens d'une vocation affirmée, 2) à une fonction relative à une compétence ; 3) à une position c'est-à-dire à l'appartenance à un groupe professionnel et 4) à un emploi relativement à une classification professionnelle. Ces divergences sont liées au système de références choisi, mais cela montre la complexité qu'il y a à définir l'identité professionnelle alors qu'« identité » et « profession » recouvrent déjà une pluralité de dimensions. Par exemple, l'identité professionnelle peut être conçue comme une identité sociale spécifique mobilisée dans un contexte particulier et prenant ainsi le pas sur les autres identités (Blin, 1997) ou comme se distinguant de cette dernière dans le sens où l'identité sociale renvoie au statut alors que l'identité professionnelle concerne le domaine de l'emploi et des activités (Dubar, 1992). Dans le cadre de la sociologie des professions, il y a deux paradigmes principaux relatifs à l'identité professionnelle. L'identité catégorielle renvoie à la culture de métier, il s'agit des conduites d'adhésion, du soutien mutuel, de la reproduction des valeurs, des normes et des comportements du corps professionnel d'appartenance. L'identité de réseau renvoie aux relations de service avec l'organisation (employabilité, flexibilité, compétences, etc.).

Le sentiment de l'identité au travail résulte des relations professionnelles (fonctionnelles, hiérarchiques ou de service), qui sont sources d'identifications, et de l'offre identitaire, proposée par l'institution, par le cadre normatif et à travers les modes de reconnaissance et d'intégration sociale mises en œuvre par la culture organisationnelle (Osty, 2008). Pour Dubar (2000), l'identité pour soi au travail évolue au cours des différentes

positions qu'un individu adopte successivement dans l'espace social et s'accompagne donc d'un sentiment de rupture et de continuité (Dubar, 1991). L'individu envisage son évolution à la fois à travers une dimension subjective de la maîtrise de son métier vécu comme un art et par une dimension objective : l'évaluation par l'organisation. L'identification à la carrière est aussi une projection de soi dans l'avenir, dans une trajectoire d'emploi (Dubar, 1991). La carrière est donc à envisager dans sa temporalité en intégrant l'avenir, par la prise en compte des projets professionnels.

Le travail est une dimension importante de la définition de soi (Vouillot, 2007), l'identité professionnelle est d'ailleurs devenue un élément essentiel dans le développement de l'identité sociale et personnelle des femmes (Ferrand, 2001). A carrière équivalente, les femmes actives revendiquent une plus forte identité par le travail comparativement aux hommes (Guerin-Pace, Samuel et Ville, 2009). Trois éléments semblent jouer en faveur de cette revendication et affirmation identitaires : avoir une profession valorisante, avoir une trajectoire d'emploi stable et ne pas avoir de choix à réaliser en termes d'arbitrage entre le travail et la famille (en particulier lorsqu'elles ont de jeunes enfants). Toutefois, la division sexuelle du travail impliquerait une construction de l'identité professionnelle différente pour les femmes que pour les hommes (Mosconi, 2008) car le travail les renvoie également au travail domestique. Les femmes seraient ainsi confrontées à de multiples contradictions, entre l'investissement absolu dans le travail et la pression à la maternité, qui les poussent à devoir faire preuve de souplesse et de flexibilité dans la construction et le maintien d'une identité plurielle.

### 1.3.2. *L'identité de marin féminisée ?*

La question identitaire devient centrale lorsqu'il s'agit d'étudier la féminisation des armées (Frotiée, Sorin et Porteret, 2005), non seulement parce que l'entrée des femmes a insufflé une nouvelle dynamique relationnelle, mais aussi parce que masculin et féminin s'affrontent dans l'environnement militaire, un environnement fondé autour des symboles de virilité. Toutefois, l'identité militaire n'est pas homogène (Sorin, 2005), il y a, en effet, des spécificités identitaires liées aux corps ou même aux métiers.

Pour Laufer (1984), trois cas de figures lors de la féminisation des professions sont possibles : la diffusion des qualités féminines, l'apparition de mécanismes de la construction sociale du féminin et du masculin ou un phénomène de neutralisation du féminin. Parfois, la



féminité liée aux fonctions ménagères peut être érigée en qualité professionnelle (Bihr et Pfefferkon, 1996). Par exemple, Pruvost (2007) s'est intéressée à la féminisation de la police et elle y a observé une féminisation « ambiguë » qui repose sur une division sexuelle du travail où les hommes sont associés à la rationalité instrumentale, dans la compétition, et les femmes à la rationalité axiologique, dans la réparation (Dubard, Tripier et Boussard, 2011). La féminisation des groupes professionnels questionne la division sexuelle du travail.

Dans la Marine, la dimension militaire de l'identité professionnelle serait plus importante que les dimensions « travail » et « genre » (Dufoulon, 2005). L'identité militaire est acquise par transmission « intergénérationnelle » d'un ensemble de valeurs et de symboles (rites, cérémonies) partagés par tous et se manifestant à travers l'adoption de modes et de règles de comportement convenus (tels que l'importance de la hiérarchie et les marques de respect qui en découlent) (Haddad, 2005). Le militaire est l'incarnation de la virilité, de la masculinité (Toulgoat, 2002), si bien qu'identité militaire et identité masculine finissent par se confondre (Sorin, 2003). Au sein de l'armée britannique, le culte de la masculinité reste un mythe organisationnel important qui est une composante du moral des troupes au combat (Dandeker, 2003). Pour Devreux (1997), les armées enseignent aux hommes à « *tenir leur place de dominants dans les rapports sociaux de sexe* » (p. 49). Elle s'appuie sur l'observation que les tâches « domestiques », telles que le nettoyage, assujettissent les militaires du rang (peu gradés) ; ainsi monter en grade, et donc avoir davantage de pouvoir, c'est aussi s'affranchir de ces tâches. La féminisation a donc représenté une menace identitaire pour les armées (Trompette, 2000). Ainsi, l'intrusion des femmes a généré une résistance culturelle, fondée sur la différenciation : on parle, par exemple, de « féminines » pour évoquer les militaires féminins alors qu'on ne parle pas de « masculins » (Haddad, 2005).

L'intégration des femmes dans la Marine opère, avant tout, comme une intégration professionnelle, c'est-à-dire à travers la transmission d'un savoir technique (Trompette, 2000). Au sein des environnements exclusivement masculins, les remarques sexistes n'ont pas d'incidences sur l'équipe car les personnes cibles sont extérieures au groupe. Lorsque des femmes intègrent ces environnements, ces attaques sont alors offensantes pour des membres de l'équipe, ce qui nuit à la dynamique du groupe. Par la force des choses, les modes de communication doivent alors être adaptés à cette nouvelle configuration (Messing, Seifert et Couture, 2006). Plusieurs études dans la Marine (Sorin, 2003 ; Dufoulon, 1998) font état des changements observés au sein des bâtiments de surface (au niveau des comportements et des

discours jugés par les hommes moins vulgaires ou moins potaches par exemple), ce qui semble aller dans le sens d'une modification des rapports entre les membres de l'organisation. L'intégration des femmes au sein des écoles de sous-officiers aurait été moins difficile que dans les écoles d'officiers (Bouchard, 1996) parce que l'esprit de cohésion régnant dans ces écoles aurait facilité la socialisation du personnel féminin (Caraire et Léger, 2000).

Mais l'armée n'est pas seulement fondée sur des structures instituées qui régissent des règles de comportement, elle est aussi faite de mythes, de symboles et de rites, sur lesquels l'institution n'a pas de prise directe (Thiéblemont, 1999). La Marine est une institution chargée d'histoire et de représentations qui perdurent à travers la mémoire collective. Bien que les relations professionnelles entre hommes et femmes semblent s'être instaurées sur un mode positif, les femmes assimileraient malgré tout davantage la culture militaire préexistante qu'elles ne participeraient à son évolution (Sorin, 2003). Mais selon Almudever, Mègemont et Dupuy (2010), les femmes peuvent impulser et travailler avec leurs collègues masculins à la transformation de l'identité de métier avec, notamment, la mise en place de conduites innovantes, lorsqu'il est reconnu que les acquis d'expérience peuvent être hétérogènes. Ainsi, en travaillant sur les représentations (de métier, des individus-types l'exerçant, des qualités pour l'exercer, etc.) et la reconnaissance de la diversité des expériences vécues au sein même de l'organisation, la situation pourrait, à terme, évoluer. L'armée française, comparativement aux armées d'origine anglo-saxonne, n'a pas encore été confrontée aux questions de la représentativité de ses membres par rapport à la population générale, en termes de minorité et de féminisation (Boëne, 2011), ce qui peut expliquer l'actuelle persistance du modèle masculin comme référentiel.

#### ***1.4. Les identités plurielles : femme et marin ou « Marinette » ?***

A l'intégration des femmes dans les forces armées est souvent opposée la différence physiologique entre les hommes et les femmes quant à la capacité physique de travail. S'il est attendu du militaire qu'il utilise la force physique si cela s'avère nécessaire, cette attitude normative place de fait les femmes militaires en position d'infériorité car il s'agit d'une caractéristique essentialiste. Pourtant, il existe plus de différences physiques au sein d'un même sexe qu'entre les deux (Messing, Seifert et Couture, 2006). Au-delà de cette différence physique valorisée socialement, les femmes font également face à des traditions et des représentations qui ne favorisent pas leur intégration. En effet, dans la culture traditionnelle, les femmes à bord des navires sont perçues comme « portant malheur ». Par

ailleurs, les représentations de la femme et de la maternité rendent incompatibles son association avec la notion de guerre, de mort : les femmes donnent la vie et ne peuvent pas la prendre (Sorin, 2003). Ces représentations apparaissent ainsi constituer un premier obstacle à la construction de l'identité de marin pour ces femmes. Elles doivent en effet construire une image d'elles-mêmes qui ne repose pas sur une contradiction entre leur identité de marin militaire et leur identité de genre. Les individus qui ont déjà eu des expériences négatives en raison de leur identité multiple connaissent davantage de conflits identitaires (Benet-Martinez et Haritatos, 2005). Lagabriele et al. (2011) ont montré que les individus qui exercent des métiers contre-stéréotypiques en n'ayant pas de relation avec des individus de même sexe qu'eux dans l'équipe vivent des conflits identitaires plus importants bien qu'ils connaissent un fort sentiment d'amélioration de la représentation de soi. Les femmes exerçant des spécialités parmi les moins féminisées pourraient donc rencontrer davantage de problèmes à articuler leurs identités de femme et de marin dans une pluralité de domaines de leur vie et pas seulement dans l'organisation de travail concernée.

L'identité de genre étant normalement acquise avant l'identité professionnelle, il convient de s'interroger sur les répercussions identitaires à travailler dans un environnement professionnel « menaçant » et sur les potentielles stratégies de faire face qui sont mobilisables dans un tel environnement. Afin de mettre à jour les mécanismes et processus qui sous-tendent l'incorporation des femmes dans l'armée, Michaut-Oswalt (2005) a réalisé une étude exploratoire sur un échantillon de 14 femmes de la brigade des sapeurs-pompiers de Paris (rattachée à l'armée de terre). Trois profils différents ont été distingués. Le premier groupe est constitué de femmes qui s'identifient massivement aux hommes, rejettent le féminin mais ont une bonne image d'elles-mêmes. Le second groupe s'identifie aux hommes mais ne s'accepte pas et se dévalorise. Enfin, une majorité de femmes jouent en surface le jeu de l'asexuation au travail mais restent féminines dans leur vie privée. L'auteur conclut que l'incorporation de femmes dans des métiers sexuellement typés met en jeu les représentations et définitions du masculin et du féminin.

Plus généralement, selon Camillieri (1990), trois types de stratégies peuvent être mis en œuvre pour faire face aux conflits identitaires. La première, dite de la *cohérence simple*, consiste à supprimer le système de valeurs de l'une des identités, et de sur-valoriser les valeurs de l'autre identité. Il peut ainsi s'agir de jongler entre les identités selon les circonstances. La seconde stratégie, dite de la *cohérence complexe*, consiste en l'élaboration d'un système complexe qui intègre les contradictions des identités. La troisième stratégie, dite

de la *modération*, est liée à l'impossibilité d'échapper au conflit identitaire. Dans le contexte militaire, Sorin (2003) a identifié, chez les femmes militaires, deux stratégies principales pour faire face à la domination de la référence masculine : s'identifier à ses pairs masculins en gommant ce qui est du registre de la féminité ou à l'inverse revendiquer sa différence et sa féminité (maquillage, bijoux, coupe de cheveux). Il semble donc que les contradictions entre l'identité militaire et l'identité féminine ne permettent pas encore d'élaborer des stratégies de cohérence complexe, le personnel féminin se définirait ainsi comme marin et (ou ?) femme, et non comme femme marin.

## **2. Stéréotypes et stigmatisation sociale**

### ***2.1. Stéréotypes : définitions et caractéristiques générales***

Les stéréotypes sont un ensemble de croyances partagées relatives aux caractéristiques personnelles, en particulier des traits de personnalité mais aussi des comportements, d'un groupe de personnes (Leyens, Yzerbyt et Schadron, 1994). Les éléments constituant le stéréotype seraient activés automatiquement (Devine, 1989). Les stéréotypes permettent de conserver une identité sociale positive en remplissant trois fonctions : une fonction d'explication du fait que ces individus constituent un groupe et se ressemblent (Leyens, Yzerbyt et Schadron, 1994), une fonction de justification des inégalités entre groupes (Rogier et Yzerbyt, 1999) et une fonction de différenciation et de catégorisation sociales afin de mettre en valeur l'endogroupe. Les individus confrontés à des informations contre-stéréotypiques ont trois façons de réagir (Rothbart, 1981, cité par Moliner et Vidal, 2003, p. 74) : ils peuvent incrémenter progressivement le stéréotype (« book-keeping »), convertir brutalement le stéréotype (conversion) ou élaborer un sous-typage défensif c'est-à-dire créer une nouvelle catégorie pour les individus « contre-stéréotypiques ». Il s'agit d'une forme de réfutation (Moliner et Vidal, 2003). Les stéréotypes sont donc relativement persistants.

Deux éléments sont à considérer lors de l'étude des stéréotypes : son contenu et son entitativité (Schadron, 2006). En effet, il faut que le groupe soit perçu comme une entité propre pour que le contenu du stéréotype puisse être appliqué (Schadron et Morchain, 2003). Schadron (2005) a observé que l'auto-évaluation, réalisée par des femmes quant à leur capacité d'accéder à un poste à responsabilités, est influencée par le fait de mentionner les différences hommes/femmes en termes de personnalité, comportements et performances intellectuelles seulement lorsqu'une explication essentialiste, c'est-à-dire biologique, est

avancée pour justifier cette différence. Cet effet ne s'observe pas lorsqu'une explication sociale est donnée. Ainsi, l'essentialisation d'un stéréotype amplifie les effets de ce dernier.

La recherche en psychologie s'intéresse depuis plusieurs années à la façon dont les stéréotypes affectent les individus qui en sont la cible (Swim et Stangor, 1998). Plusieurs processus ont été mis à jour (Major et O'Brien, 2005), parmi lesquels sont comptés les processus de confirmation des attentes (par exemple, Deaux et Major, 1987), l'activation automatique du stéréotype (par exemple, Steele et Aronson, 1995) et la menace identitaire (par exemple, Crocker et Major, 1989). Il semble pertinent d'introduire l'ensemble de ces processus au regard des éléments présentés en amont.

## **2.2.    *Les stéréotypes de genre***

### *2.2.1.   Généralités sur les stéréotypes de genre*

Les individus forment des stéréotypes de genre implicites qui associent automatiquement des hommes et des femmes à des traits, habiletés et rôles, même s'ils ne les approuvent pas (Rudman et Goodwin, 2004). Les processus de catégorisation seraient intégrés au cours de la socialisation (Devine, 1989). Le sexe est une catégorie saillante car facilement perçue (Milord, 1978). Selon Eagly (1987), la différence de rôle et de statut dans la société entre les hommes et les femmes influencerait le contenu des stéréotypes de genre.

Kite (2001), à partir de l'analyse de la littérature, a identifié quatre domaines où les croyances relatives aux hommes et aux femmes diffèrent. Au niveau des traits de personnalité, les femmes sont davantage perçues sur le registre émotionnel, comme étant douces, gentilles, orientées vers les autres, tandis que les hommes le sont davantage sur le registre de l'ascendance, comme étant dans la compétition, l'indépendance, l'action. Au niveau des rôles dans la société, il est attendu des femmes qu'elles soient tournées vers le foyer (la cuisine, les enfants, le ménage) quand il est attendu des hommes qu'ils subviennent aux besoins du foyer. Au niveau des caractéristiques physiques, les femmes sont considérées belles et délicates et les hommes forts et sportifs. Enfin, au niveau des compétences cognitives, les femmes sont supposées intuitives et créatives quand les hommes sont supposés rationnels et doués pour la pensée abstraite. Les attributs masculins sont globalement associés à un plus grand pouvoir et à un plus haut statut (Deaux et LaFrance, 1998).

Les stéréotypes pourraient être liés à la définition des rôles sociaux (Eagly, 1987) et à l'insertion différentielle des genres dans la vie sociale (Hoffman et Hurst, 1990). Toutefois, il convient de faire une distinction entre les stéréotypes de genre et les rôles sexués prescrits par la société (Deaux et Major, 1987). Les stéréotypes sont des éléments descriptifs, qui font référence à ce que les individus « sont », alors que les rôles sexués renvoient à ce que les individus « doivent faire ». Les femmes qui se sont engagées dans l'armée sont donc confrontées à deux systèmes de croyance, sur ce qu'elles sont d'une part, et ce qu'elles doivent faire d'autre part.

### 2.2.2. *Stéréotypes de genre en contexte scolaire et professionnel*

Il existe un stéréotype encore très prégnant dans la société sur l'infériorité des femmes en mathématiques (par exemple, Beilock, 2008 ; Schmader, Johns et Forbes, 2008). Pour les femmes qui ont des attentes de réussite en mathématiques, lorsque l'identité féminine est activée dans une situation d'évaluation en mathématiques, cela crée un déséquilibre ou une dissonance entre le concept de groupe (appartenir au groupe des femmes), le concept de soi (être quelqu'un d'intelligent) et le concept de compétences dans le domaine (être bon en mathématiques) (Rydell, McConnell et Beilock, 2009). Une femme ne pourrait donc pas à la fois se catégoriser comme une femme et comme compétente en mathématiques (Nosek, Banaji, et Greenwald, 2002). Plus les femmes ont une identité de genre marquée et plus leur performance en mathématiques diminue par rapport aux hommes (Schmader, 2002). De même, lorsque leur identité de genre est activée, les filles réussissent moins bien des problèmes de mathématiques complexes (Neuville et Croizet, 2007). Les croyances d'efficacité en mathématiques seraient un mécanisme important des différences de performance hommes/femmes observé dans cette discipline (Correll, 2001).

Combiner genre et identités professionnelles peut être problématique pour les femmes qui sont victimes d'un stéréotype remettant en cause leurs compétences au travail (Sacharin, Lee et Gonzalez, 2009), d'autant plus que les stéréotypes sociaux et professionnels véhiculés à l'encontre des femmes sont interdépendants (Ghiulamila et Levet, 2007). Trois stéréotypes majeurs sur les femmes au travail sont identifiés dans la littérature. Le premier repose sur leur manque supposé de capacité à résoudre des problèmes complexes, ce qui se traduit par une faiblesse, une tendance à aller vers le consensus, un manque de persévérance, etc. (Dubar, Tripiet et Boussard, 2011). Les deux autres sont à l'origine des difficultés rencontrées par les femmes au cours de leur carrière : il est attendu d'une femme « normale » qu'elle ait des

enfants, or la maternité peut être perçue comme une perturbation du fonctionnement de l'organisation, et la distinction entre des qualités féminines, comme la gentillesse, et des qualités masculines, comme la technique et le commandement, servirait à justifier la mise à l'écart des femmes de certains postes de responsabilité et d'autorité (Ghiulamila et Levet, 2007).

Les caractéristiques du leader sont souvent décrites comme impliquant des qualités masculines, si bien qu'une femme n'apparaît pas disposée à remplir ce type de fonction (Lorenzi-Cioldi et Buschini, 2005). Cette « incongruence » serait un des facteurs explicatifs du phénomène du « plafond de verre » (Heilman, 2001), les stéréotypes de rôles auraient ainsi un effet sur l'avancement hiérarchique (Kirchmeyer, 1998). Un même comportement peut être jugé positif s'il est adopté par un homme et négatif s'il l'est par une femme (par exemple, un comportement « individualiste » est jugé à l'aide de traits tels que « dominateur » pour un homme et « imprévisible » pour une femme) (Lorenzi-Cioldi, 1988). Les femmes en situation de mobilité professionnelle adoptent des comportements voire des traits de personnalité plus masculins (Ellemers, 2001). Cependant, Casini et Sanchez-Mazas (2005) ont montré que les femmes assumeraient davantage le pouvoir dans des environnements professionnels à visées sociales et humanitaires plutôt que productives, où elles pourraient assurer un leadership démocratique. Ceci laisse à penser qu'un ajustement, entre les attentes de rôles plutôt relationnels et l'exercice du pouvoir, n'est pas incompatible pour les femmes si le contexte professionnel ne valorise pas uniquement des modèles masculins de type « manager-instrumental » et/ou autoritaire.

Les stéréotypes de sexe seraient plus saillants en contexte professionnel qu'en contexte privé (Moliner, Lorenzi-Cioldi et Vinet, 2009). Evoluer dans un environnement masculin ne protège pas de l'internalisation, par les femmes, des stéréotypes concernant leur groupe d'appartenance (Bonnot et Croizet, 2007), ce qui se traduit au niveau de leurs attentes de performance. Être marin embarqué est encore perçu comme étant un « métier d'homme » (Trompette, 2000) et près de la moitié des femmes militaires estime que toutes les spécialités ne peuvent pas être exercées par des femmes (Navelot, 2000). La perception de compétence est un facteur très impliqué dans la performance (Eccles et Wigfield, 2002 ; Bandura, 2007) mais les femmes ont moins d'attente de succès dans les métiers traditionnellement masculins (Brooks et Betz, 1990). Le modèle de confirmation des attentes développé par Deaux et Major (1987) montre comment les comportements « genrés » des individus (ou cibles), réalisés en contexte d'interaction sociale, sont influencés par le système de croyances « genrées » des

percevants, eux-mêmes négociant par là-même leur propre identité. Le contexte même de l'interaction implique que « cible » et « percevant » alternent. Ce modèle permet d'appréhender les différences de comportements entre les hommes et les femmes et peut expliquer pourquoi les femmes ne s'orientent pas vers des métiers traditionnellement masculins ou pourquoi elles réussissent moins bien que les hommes les tâches de mathématiques. Les stéréotypes, internalisés par des individus qui inconsciemment se comportent conformément aux prédictions de ces derniers, apparaissent dès lors difficiles à combattre.

### *2.2.3. Stéréotypes de genre et stigmatisation dans les armées*

Deux types de sexisme sont observés dans les armées (Young et Nauta, 2013) : la « vieille mode », qui veut que l'état de militaire ne soit pas compatible avec la féminité traditionnelle, et le sexisme plus moderne qui nie les discriminations dont sont victimes les femmes en associant la sous-représentation des femmes à des questions d'habiletés. En Suède, certaines personnes manifestent toujours des réticences à l'engagement des femmes dans les armées (Ivarsson, Estrada et Berggren, 2005). Ce type d'informations concernant la perception des militaires françaises n'est pas disponible. Au niveau de l'armée américaine, Matthews, Ender, Laurence et Rohall (2009) ont montré que les femmes sont moins légitimées dans les métiers plus risqués comme le combat au corps à corps, l'artillerie, le fait d'être membre d'un équipage de bateau de guerre, etc. Dans ces métiers, l'efficacité des femmes est sous-estimée, en particulier en ce qui concerne leurs compétences et leurs qualités de leader. Au sein de l'armée américaine, l'exclusion des femmes des postes de combat aurait limité leur accès à des promotions de haut rang (Stiehm, 1996). Mais comme les militaires féminines américaines ont aujourd'hui le droit d'être sur les lignes de front, ces observations deviennent progressivement obsolètes. Notons que les femmes de la Marine française sont autorisées à exercer tous les métiers. Un seul espace ne leur est pas encore autorisé (même si des dispositions nouvelles ont été prises pour lever cet « interdit ») : les sous-marins, qui offrent pourtant des avantages en termes de rapidité de progression et de rémunération (primes et annuités).

Les stéréotypes évoqués sont aussi à l'œuvre au sein des armées puisqu'une étude menée auprès de militaires américains a montré que les hommes sont jugés plus dévoués, en meilleure forme physique et plus appliqués, mais également comme possédant de meilleures qualités de leader que les femmes (Boldry, Wood et Kashy, 2001). De même, Caraire et Léger



(2000) font état de trois facteurs de défiance à l'égard des femmes militaires françaises : elles auraient de moindres aptitudes professionnelles que les hommes, en particulier pour les postes embarqués dans le contexte Marine, induiraient des risques de rapports de séduction entre les hommes et les femmes qui menaceraient la cohésion du groupe ou qui entraîneraient des traitements de faveur, et seraient moins disponibles en raison des exigences de la vie familiale. Les femmes peuvent craindre que des événements fortuits, comme une panne ou un dysfonctionnement occasionnel, puissent être attribués à leur féminité plutôt qu'aux circonstances (Sorin, 2003 ; Caraire et Léger, 2000). Afin de contrecarrer certains comportements machistes, les femmes ont d'abord été engagées dans les armées à des grades intermédiaires et supérieurs (Bouchard, 1996). Lors des premiers embarquements de personnel féminin, une représentation minimale des femmes a été imposée pour assurer des conditions acceptables pour leur intégration (Dufoulon, 1998 ; Dufoulon et al., 1999a). Malgré tout, dans les armées, les femmes seraient mieux acceptées au bas de l'échelle. Dans ce contexte organisationnel, l'activation des stéréotypes du masculin et du féminin explique en partie les difficultés d'intégration des femmes dans les armées (Loriot, Friedman et Benkara, 2001).

Dans une étude menée pour l'institution (Delicourt et al., 2010), 52 marins (24 hommes et 28 femmes), exerçant des spécialités opérationnelles (principalement embarquées), ont été interrogés sur la question de la mixité professionnelle. Dans l'analyse de contenu étaient apparus plusieurs points qui peuvent permettre de comprendre comment ces stéréotypes peuvent s'observer dans l'institution. Tout d'abord la plupart des femmes et certains hommes ont signalé que l'insertion des femmes apportait une plus-value : un management plus relationnel, plus de minutie dans le travail (exemples : dans le rangement et le nettoyage c'est-à-dire des tâches typiquement féminines) et moins de « vulgarité » au sein des bords (ambiance moins « potache », moins « festive », etc.). La volonté de se différencier en se valorisant est ici apparente, mais, en s'interrogeant sur le contenu de ces discours, on peut se demander si ces nouveaux critères de comparaison sont vraiment positifs et s'ils ne contribuent pas au maintien du stéréotype.

### ***2.3. Les effets « menaçants » de la stigmatisation sociale***

De nombreuses recherches se sont centrées sur la discrimination liée au sexe pour expliquer le « plafond de verre » (Bendl et Schmidt, 2010 ; Eagly et Carli, 2007), mais le cadre conceptuel de la menace du stéréotype permet également d'appréhender les effets de la

stigmatisation sociale sur la performance des individus dont le groupe d'appartenance est victime d'un stéréotype (Bergeron, Block et Echtenkamp, 2006). La « menace du stéréotype » est le fait de craindre, pour un individu, d'être jugé sur la base de son appartenance à un groupe cible d'un stéréotype négatif, voire de le confirmer par son comportement (Steele, 1997 ; Steele et Aronson, 1995). Dans le contexte d'emploi où se trouvent les femmes militaires, cette menace renvoie à la crainte d'être évaluées sur la base de leur infériorité supposée dans l'emploi du fait même d'être une femme, élément incompatible avec la culture masculine de l'organisation.

La théorie de la menace du stéréotype a été conceptualisée par Steele et Aronson en 1995. Il existe aux États-Unis un stéréotype assez prégnant quant à l'infériorité intellectuelle de la population noire ; ils ont ainsi administré à des étudiants américains noirs et blancs un test verbal difficile. Lorsque le test est décrit comme diagnostiquant les capacités intellectuelles, les étudiants noirs ont une performance inférieure aux blancs alors que lorsque le test est décrit comme étant une tâche de résolution de problèmes, ils ont des performances équivalentes. Ils ont de plus observé dans une seconde étude qu'il n'est pas nécessaire de rendre explicite la diagnosticité du test et que le simple fait de leur demander de mentionner, avant le début de l'épreuve, leur appartenance raciale suffit à impacter leur performance, c'est-à-dire activer la menace. Lorsque sont présentés à ces étudiants une série de traits « caractéristiques » de leur groupe, les étudiants des conditions « menace » y adhèrent moins que les étudiants de la situation « sans menace », montrant par là même l'activation du stéréotype en condition stigmatisante. Ce type d'expérience a été reproduit sur une population féminine, en rapport avec le stéréotype de leur infériorité imputée en mathématiques (Spencer, Steele et Quinn, 1999), sur une population d'hommes en rapport avec le stéréotype de leur infériorité supposée dans le traitement des informations liées aux affects (Leyens, Désert, Croizet et Darcis, 2000), sur une population d'étudiants issus de milieux sociaux défavorisés en rapport avec le stéréotype de leurs moindres capacités intellectuelles (Croizet, Désert, Dutrévis et Leyens, 2001), et même sur une population de conductrices qui obtiennent une moins bonne performance à un test du code de la route lorsqu'elles sont soumises à la menace du stéréotype des « femmes au volant » (Félonneau et Becker, 2011).

La situation de menace active le concept de soi, le concept du groupe d'appartenance et le concept du domaine de compétence. C'est la relation entre ces trois concepts qui serait à l'origine de l'expérience de la menace (Schmader, Johns et Forbes, 2008). Lorsque la relation entre le groupe et le domaine est négative alors qu'elle est positive entre le soi et le groupe et

entre le soi et le domaine, cela génère un déséquilibre cognitif. L'internalisation des stéréotypes provoque chez les individus une anxiété d'infériorité, activée dans les situations où le stéréotype peut être appliqué (Steele, 1997 ; Allport, 1979), de crainte d'être réduits à ce stéréotype (Steele, 1997). Cela constitue une menace pour leur identité sociale (Schmader, 2002). Une partie des ressources en mémoire de travail sont « captées » par l'anxiété générée par le stéréotype. Les demandes cognitives étant plus importantes pour un test difficile, les individus stigmatisés ont ainsi plus de risques d'échouer (Steele et Aronson, 1995 ; Steele, Spencer et Aronson, 2002). La menace du stéréotype réduit les capacités en mémoire de travail (Schmader et Johns, 2003), elle impacte ainsi probablement toutes les tâches où cette aptitude est requise. La mémoire de travail peut ainsi être envisagée comme un médiateur entre la menace et la performance sociale (Schmader, Johns et Forbes, 2008).

L'identification au domaine est un modérateur important des effets de la menace du stéréotype car plus les individus sont identifiés et plus leur performance chute en situation menaçante (Stangor, Carr et Kiang, 1998). Il faut donc que la menace du stéréotype soit pertinente pour le soi pour qu'elle se produise. Sur le long terme, le fait d'être catégorisé dans une position d'infériorité peut amener l'individu à ne plus s'identifier au domaine dont il est question, de sorte qu'il ne constitue plus un critère pertinent dans l'évaluation qu'il fait de lui-même (Major, Spencer, Schmader, Wolfe et Crocker, 1998). Il s'agit d'une stratégie d'auto-protection sociale. Par exemple, il a été montré, auprès d'une population de personnes sans emploi, que l'activation du stéréotype, en contexte stigmatisant, affecte les intentions comportementales dans le domaine professionnel et culturel (Bourguignon, Desmette, Yzerbyt et Herman, 2007). Néanmoins, lorsque la situation rend saillante une autre identité que celle en rapport avec le stéréotype négatif, le risque de « dé-individuation » décroît et permet de mobiliser les ressources nécessaires à une bonne réalisation de la tâche (Cheryan et Bodenhausen, 2000). Cet effet a été observé en activant l'origine asiatique de femmes passant un examen de mathématiques (Cheryan et Bodenhausen, 2000 ; Shih et al., 1999) ou leur appartenance à la catégorie des étudiants (Rydell et al., 2009). L'activation d'une identité sociale est relativement malléable, lorsque deux identités sociales peuvent potentiellement être activées, les individus activent celle qui leur est la plus favorable pour le contexte et inhibent l'autre (Hugenberg et Bodenhausen, 2004). Ainsi, avoir une autre identité sociale positive, pertinente dans le contexte, permet de pallier la menace du stéréotype. Ce qui se jouerait en situation de menace serait l'attribution de l'échec à l'identité sociale et non à l'identité personnelle (Désert, 2004). Aussi, l'activation de l'identité personnelle pourrait

permettre d'éviter les effets négatifs de ces « mauvaises réputations » (Désert, Croizet et Leyens, 2002).

Les effets de la menace du stéréotype peuvent également être réduits grâce à la réindividuation, c'est-à-dire la distanciation symbolique de l'individu avec son groupe d'appartenance en activant des traits qui ne sont pas en rapport avec le stéréotype. Désert (2001), cité par Berjot (2003) a réalisé trois études sur les effets de la ré-individuation. Les conditions où la pluralité des identités des individus était rendue saillante, où l'« a-typicalité » et où l'hétérogénéité du groupe social d'appartenance étaient mises en avant, diminuaient les effets de la menace sur la performance. Il semble ainsi plus simple de contester un stéréotype à un niveau individuel qu'à un niveau groupal (Désert, Croizet et Leyens, 2002).

Pour que la menace collective soit perçue par les individus, il n'est pas nécessaire que la comparaison avec le groupe « majoritaire » soit explicite (Cohen et Garcia, 2005), ni d'avoir internalisé une « angoisse d'infériorité » (Croizet et Leyens, 2003). La menace du stéréotype peut même toucher des individus qui font partie d'un groupe au statut élevé (Leyens et al., 2000 ; Aronson, Lustina, Good, Keough, Steele et Brown, 1999). Diagnosticité de la tâche et visibilité sociale sont les deux conditions expérimentales traditionnellement utilisées pour activer la menace du stéréotype (Berjot, 2003). La question du niveau d'explication attribuable à ce phénomène dans des conditions écologiques, donc en contexte organisationnel, se pose tout particulièrement en ce qui concerne des différences entre groupes observées en contexte scolaire et professionnel (Cullen, Hardison et Sackett, 2004).

Si, effectivement, ce sont les individus qui ont réussi à passer les barrières du stéréotype et à atteindre un certain niveau de réussite dans le domaine où ils sont stigmatisés qui sont le plus exposés à la menace du stéréotype (Désert, Croizet et Leyens, 2002), alors les femmes qui sont montées dans la hiérarchie militaire, au point de devenir officier-marinier par exemple, pourraient être plus sensibles à la pression due au stéréotype dont elles sont la cible. D'autant plus qu'elles sont parfois les seules représentantes ou presque de leur sexe parmi leurs collègues, notamment lors des examens professionnels. Ce contexte particulier est connu pour activer « l'effet solo », qui affecte les performances (Sekaquaptewa et Thompson, 2002). L'effet solo se combine à l'effet de la menace du stéréotype. En effet, des femmes réussissent encore moins bien un test de mathématiques en condition d'activation de la menace lorsqu'elles se retrouvent seules au milieu d'hommes pour le passer (Sekaquaptewa et Thompson, 2003), elles éprouvent d'ailleurs plus d'anxiété relative au stéréotype (Beaton,

Tougas, Rinfret, Huard et Delisle, 2007). Cet effet apparaîtrait dès que les femmes sont placées en situation d'infériorité numérique car cela ferait écho à leur infériorité sociale.

En conclusion, il apparaît que cinq éléments caractérisent la menace du stéréotype (Steele, 1997) : 1) elle affecte les membres de tout groupe pour lequel il existe un stéréotype négatif connu ; 2) son activation dépend des circonstances, la menace du stéréotype est une hypothèse situationnelle (Désert, 2004) ; 3) le type et le degré de la menace diffèrent d'un groupe à l'autre, en fonction du cadre ; 4) pour faire l'expérience de la menace du stéréotype il n'est pas nécessaire de croire au stéréotype ni même de le penser vrai pour soi (Leyens, Désert, Croizet et Darcis, 2000) ; 5) les efforts pour réfuter les stéréotypes peuvent être décourageants car ils sont partagés par la société et parce qu'une exception n'infirme pas la règle. Plus les individus investissent le domaine et plus ils sont sensibles à la menace du stéréotype (Steele, 1997). Ce qui serait particulièrement menaçant pour les individus serait, en plus de la question des habilités, le fait d'être sélectionnés par le test « stimulus » (Souchal, Toczek, Darnon, Smeding, Butera et Martinot, 2014). Ainsi, les individus qui ont réussi à franchir certaines barrières (comme des étudiants noirs à l'université, ou des femmes marins...) sont-ils ceux qui ont le plus de risques d'échouer en situation d'évaluation « stigmatisante ». Néanmoins, bien que de nombreuses études se soient centrées sur les conditions de la menace et les conséquences, peu de travaux se sont penchés sur les variables médiatrices qui peuvent pourtant expliquer les différences interindividuelles (Desmette, Bourguignon et Herman, 2001).

Les études sur la menace du stéréotype sont ici exposées afin de mieux comprendre les répercussions négatives de la stigmatisation sociale sur la réussite des individus. Mais les études réalisées sur la menace du stéréotype sont traditionnellement menées en laboratoire, éthiquement il est difficile d'induire consciemment une menace qui ferait moins bien réussir des individus en situation réelle (Cullen et al., 2004). Le contexte organisationnel peut être appréhendé comme une situation naturelle de menace du stéréotype (Roberson et Kulik, 2007). Au travail, les effets de la menace du stéréotype pour les femmes seraient effectifs sur la performance à des activités « typiquement masculines », et pas sur celle à des activités « typiquement féminines » et ces effets seraient dès lors médiatisés par le niveau d'identification aux rôles masculins (Bergeron, Block et Echtenkamp, 2006).

### 3. Comparaisons sociales et stratégies identitaires de faire face à la stigmatisation

#### 3.1. *Le processus de comparaison sociale : éléments introductifs*

La stigmatisation est « *une caractéristique associée à des traits et stéréotypes négatifs qui font en sorte que ses possesseurs subiront une perte de statut et seront discriminés au point de faire partie d'un groupe particulier ; il y aura « eux » qui ont une mauvaise réputation et « nous », les normaux* » (Croizet et Leyens, 2003, p. 14). La stigmatisation est une menace pour l'individu car le stéréotype négatif et les expériences de rejet et de discrimination génèrent une identité sociale négative. Les individus des groupes stigmatisés doivent ainsi mettre en place des stratégies pour préserver une identité positive. Ces stratégies recouvrent « *l'ensemble des conduites et des mécanismes (cognitifs, affectifs, défensifs...) qu'un sujet met en œuvre pour obtenir la reconnaissance d'autrui, défendre une cohérence identitaire et une image positive de lui-même* » (Lipiansky, 2008, p. 48). Elles sont ainsi mises en œuvre pour protéger un système identitaire qui remplit quatre fonctions (Massonat, Lallemand et Gilles, 1997) : 1) la promotion/défense de l'individu, 2) la gestion des rapports différenciation/dédifférenciation/différenciation sollicités dans les phases de transition et d'acquisition, 3) l'élaboration et la production d'un savoir sur soi, 4) l'auto-régulation du système sur lui-même.

La comparaison sociale permet de protéger l'estime de soi (Martinot, 2008). En effet, les individus se comparent socialement pour trois raisons (Wood, 1996) : s'évaluer, progresser et améliorer leur image d'eux-mêmes. Les individus qui ont une faible estime d'eux-mêmes ont tendance à réaliser plus de comparaisons après un succès, dans un but d'autoprotection, alors que les individus avec une haute estime d'eux-mêmes en réalisent plus après des échecs (Wood, Giordano-Beech, Taylor, Michela et Gaus, 1994). La perception de la légitimité de « l'ordre social » des groupes modère les stratégies de comparaisons sociales (Bylsma, Major et Cozzarelli, 1995).

Deux éléments relatifs aux choix de la cible sont à considérer lorsqu'il s'agit d'étudier la comparaison sociale : le sens de la comparaison, c'est-à-dire la comparaison ascendante (par rapport à quelqu'un jugé meilleur) ou la comparaison descendante (par rapport à quelqu'un jugé moins bon), et le niveau de la comparaison, c'est-à-dire s'il s'agit d'une comparaison intrapersonnelle, interpersonnelle, intragroupe ou intergroupe. La similarité perçue est une des caractéristiques du choix des cibles (Collins, 1996). Plus les femmes ont

tendance à se comparer socialement, et plus elles se perçoivent « proches » des autres femmes sur des dimensions psychologiques (Buunk, Dijkstra, Bosch, Dijkstra et Barelds, 2012).

Les comparaisons ascendantes sont génératrices d'affects négatifs (Crosby, 1976), aussi les individus réalisent des comparaisons descendantes pour préserver leur estime de soi (Wills, 1981). Cette stratégie n'a pas d'effet positif en termes de progression individuelle. Selon Croizet et Leyens (2003), trois facteurs modulent la comparaison sociale : le sentiment de contrôle personnel (Testa et Major, 1990), l'identification à la cible et l'orientation vers la comparaison sociale. La nature de la comparaison choisie n'est pas indépendante de la stratégie identitaire mise en œuvre. La méta-analyse de Major et O'Brien (2005) sur le stigma met en évidence l'importante variabilité des réponses observées entre les individus, les groupes et les situations. Par exemple, le stigma peut être à l'origine d'un challenge identitaire (O'Brien et Crandall, 2003), comme il peut mener l'individu à se désengager du domaine en question (Croizet et Leyens, 2003). La littérature sur ce thème est assez large, en particulier en ce qui concerne la définition des stratégies mises en œuvre. Plusieurs points de vue sont adoptés selon que l'on se centre sur l'identité (Croizet et Leyens, 2003), les processus (Lemaine, 1974, 1979 ; Codol, 1984, 1986) ou sur la cible des comparaisons (Crocker et Major, 1989). Nous prenons le parti de les présenter ici selon l'enjeu et le processus de différenciation. En effet, en parallèle des travaux sur la comparaison sociale, un certain nombre de travaux en psychologie sociale se sont centrés sur la question de la similitude et de la différenciation (Monteil, 1993). Il y a une certaine pression à l'uniformité dans les groupes, à la non-différenciation, et c'est généralement au plus dissemblable de faire les efforts nécessaires vers les autres (Codol, 1984). Le processus de différenciation est, pour l'individu, un moyen de se soustraire à cette pression. Lemaine (1979) définit la différenciation comme se référant à « *un ensemble de phénomènes de déplacements d'activités, de création de nouveaux espaces de vie, d'invention de nouvelles dimensions de jugement ou d'évaluation se rapportant à des modes de faire ou d'être avec autrui* » (p. 185). La comparaison sociale a ainsi pour finalité la recherche de similitudes et/ou de singularisation (Codol, 1984 ; Lemaine et Personnaz, 1981 ; Lemaine et Kastersztein, 1972 ; Lemaine, 1966).

### 3.2. *Stratégies de faire face à la stigmatisation sociale*

#### 3.2.1. *Se différencier des autres groupes*

Les individus ont intérêt, pour conserver une identité sociale positive, à ce que leur groupe d'appartenance se différencie positivement des autres groupes (biais de favoritisme pro-endogroupe étudié par Tajfel, Billig et Bundy et Flament (1971)). Or dans nombre de situations de la vie quotidienne, le sexe masculin est bien souvent le standard de référence dans les comparaisons hommes/femmes (Croizet et Leyens, 2003), ce qui désavantage probablement les femmes. Les individus peuvent ainsi introduire de nouveaux critères de comparaison moins négatifs pour soi et le groupe, c'est la *créativité sociale*. Il peut s'agir, par exemple, d'amener de nouvelles qualités professionnelles, comme un management plus relationnel ou l'incitation au respect des règles de sécurité (Houel, 2002). Cette stratégie peut aller jusqu'à créer des critères d'*incomparabilité sociale* pour échapper à l'infériorité (Lemaine et Kazsterstein, 1972). La stratégie d'incomparabilité apparaît avant tout comme un moyen de se revaloriser socialement (Monteil, 1993) alors que la stratégie d'indifférenciation serait davantage un moyen d'éviter des situations psychologiquement inconfortables, lorsque l'environnement est menaçant par exemple.

La différenciation avec l'autre groupe peut également prendre la forme d'une *compétition sociale* qui renvoie à la « confrontation » avec l'autre groupe (Croizet et Leyens, 2003). Le recours à cette stratégie s'observe davantage chez les individus bien identifiés à leur groupe d'appartenance (Branscombe et Ellemers, 1998). L'infra-humanisation d'autrui, c'est-à-dire attribuer à l'autre l'absence de qualités (comme l'intelligence), est un exemple de stratégie de compétition sociale (Croizet et Leyens, 2003), mais peut-on « infra-humaniser » ses collègues de travail ? Il reste que souhaiter évoluer dans un métier masculin, en passant des concours ou en suivant une formation, peut constituer un moyen, pour certaines femmes, d'entrer en compétition avec les hommes.

Pour préserver leur estime de soi, les individus peuvent également être amenés à privilégier des *comparaisons endogroupes* (Dif, Guimond, Martinot et Redersdorff, 2001 ; Blanton, Crocker et Miller, 2000 ; Martinot et al., 2002 ; Crocker et Major, 1989). Ces comparaisons sont liées à la similarité perçue des conditions de vie du fait de leur appartenance à un groupe stigmatisé (Crocker et Major, 1989). Les effets du contexte des comparaisons intragroupes ascendantes sur l'estime de soi sont médiatisés par le statut du groupe (Martinot et al., 2002). Les comparaisons avec l'endogroupe permettent d'éviter les



comparaisons ascendantes avec les individus non stigmatisés et donc de se protéger contre le sentiment d'infériorité face aux membres du groupe valorisé (Martinot et Redersdorff, 2006 ; Redersdorff et Martinot, 2003 ; Martinot et al., 2002). L'estime de soi des individus dominés n'est pas diminuée lors de comparaisons ascendantes avec les membres de l'endogroupe. Ils assimilent, par identification, les bonnes performances et ainsi en bénéficient eux-mêmes, ce qui n'est pas le cas des membres des groupes de haut statut (Redersdorff et Martinot, 2009). L'identification au groupe d'appartenance est donc particulièrement importante pour l'estime de soi des individus des groupes stigmatisés (Branscombe, Schmitt et Harvey, 1999) et cela leur permet, également, de s'engager dans des efforts collectifs pour changer le statut du groupe (Guimond et Dubé-Simard, 1983).

Les différences de genre dans la représentation de soi sont liées à l'auto-stéréotypisation inhérente à la réalisation de comparaisons sociales, en particulier dans les cultures occidentales (Guimond et al., 2007). En situation de comparaison intergroupe, les femmes ont tendance à s'attribuer davantage des traits stéréotypiquement féminins (se préoccuper des autres plus que les hommes), et les hommes des traits masculins (être plus sûrs de soi que les femmes) (Guimond, Chatard, Martinot, Crisp et Redersdorff, 2006). En revanche, en situation de comparaison intragroupe, les différences de genre observées s'estompent.

### 3.2.2. *Se différencier de son groupe d'appartenance*

Si le groupe d'appartenance est valorisé socialement, les individus vont chercher à se différencier positivement des autres membres du groupe. L'effet PIP (Primus Inter Pares) de Codol ou *conformité supérieure de soi* (1975) résulte du désir des membres d'un groupe d'incarner au mieux la norme groupale (notion de prototype). La conformité supérieure de soi est à la fois une quête de similarité et de différenciation (Monteil, 1993). Plus un individu adhère aux normes du groupe, et s'y identifie d'une certaine manière, et plus il se différencie des autres en se percevant plus dans la norme qu'eux. L'individu est donc simultanément semblable et différent (Codol, 1984) traduisant par là-même l'interrelation entre l'identité personnelle et l'identité sociale dans la mesure où c'est dans le groupe que l'individu développe son sentiment d'unicité (Deschamps, Morales, Paez et Worchel, 1999). Il serait étonnant que cet effet apparaisse chez certaines femmes de l'institution car elles appartiennent à un groupe « dominé ». A l'inverse, les femmes qui réussissent dans des milieux prestigieux

se perçoivent non-prototypiques de leur groupe d'appartenance et jugent leurs collègues féminines de façon stéréotypée (Ellemers, Van den Heuvel, Gilder, Maass et Bonvini, 2004).

La *mobilité individuelle* consiste à se différencier de son groupe d'appartenance pour ne plus lui être associé. Elle s'observe davantage chez les individus peu identifiés à leur groupe d'appartenance (Branscombe et Ellemers, 1998). La compensation, qui consiste en l'adoption à l'extrême d'un comportement à l'opposé du stéréotype, est un exemple de mobilité individuelle (Croizet et Leyens, 2003). En l'occurrence, dans notre contexte, il pourrait s'agir d'une stratégie visant à davantage s'identifier aux marins qu'aux femmes elles-mêmes.

### 3.2.3. *Se différencier de soi et/ou du domaine : un renoncement à la comparaison ?*

Lorsque des repères sociaux pour se comparer socialement ne sont pas accessibles, les individus s'orientent vers les *comparaisons temporelles* (De la Sablonnière, Hénault et Huberdeau, 2009). Les comparaisons temporelles incluent logiquement les comparaisons intrapersonnelles. La comparaison intrapersonnelle temporelle (soi par rapport au passé, au présent et au futur envisagé) peut être une stratégie de protection d'estime de soi (Dif et al., 2001). Ce type de comparaison peut être interprété, selon ces auteurs, comme une stratégie d'incomparabilité sociale (Lemaine, 1974) ou comme une stratégie de mobilité sociale (Tajfel et Turner, 1979).

Le *désengagement psychologique* est lié à la perception par l'individu d'un traitement différencié lié à son appartenance groupale (Major et Schmader, 1998). Le désengagement psychologique est le détachement face aux résultats d'un domaine en particulier, la valeur de soi devenant totalement indépendante des échecs et succès dans ce domaine (Major et Schmader, 1998). Il s'agit d'un « *mécanisme de défense utilisé pour faire face à des situations où l'estime de soi est menacée* » (Laplante et Tougas, 2011, p. 45). Le désengagement (Crocker et Major, 1998 ; Major et Schmader, 1998) renvoie à un désinvestissement de la tâche. La désidentification du domaine (Steele, 1997) est le stade supérieur. Il s'agit d'un « *retrait mental temporaire d'un domaine. Les personnes y recourent lorsqu'elles se sentent évaluées non pas en raison de leur performance, mais bien de leur groupe d'appartenance* » (Tougas, Rinfret, Crosby, Beaton, et Laplante, 2010, p. 264).

Le désengagement au travail peut avoir des effets positifs en protégeant l'estime de soi (Crocker, Major et Steele, 1998 ; Schmader et al., 2001) mais également négatifs car le travail s'ancre dans un projet de vie dont la remise en cause peut au final s'avérer déstabilisante pour l'individu (Tougas et al., 2010). L'utilité perçue du domaine de la comparaison est un médiateur très important quant à l'utilisation des stratégies de désengagement (Schmader et al., 2001). En effet, lorsque l'utilité perçue est élevée et que les différences entre les groupes apparaissent légitimes, les individus ne s'orientent pas vers la dévaluation. Ainsi, une certaine variabilité individuelle est observée en ce qui concerne le recours ou non au désengagement (Laplane, Tougas, Lagacé et Bellehumeur, 2010).

Le discrédit et la dévaluation constituent les deux mécanismes du désengagement (Major et Schmader, 2001). Le désengagement est graduel, les individus commencent par discréditer puis dévaluer (Lagacé, Tougas, Laplane et Neveu, 2008 ; Lagacé et Tougas, 2006). Le *discrédit* est la remise en questions des feed-back reçus dans le cadre de son activité (Crocker, Major et Steele, 1998), l'objectif étant de se protéger du regard des autres, et la *dévaluation* est le fait de moins valoriser son activité professionnelle (Tougas, Rinfret, Crosby, Beaton et Laplane, 2010 ; Crocker et al., 1998). La dévaluation peut être considérée comme « *un processus de diminution de l'importance d'un domaine dans le but de se protéger contre les résultats négatifs obtenus dans ce domaine* » (Schmader, Major, Eccleston et McCoy, 2001, p. 782, notre traduction). La *dévaluation*, auto protectrice, intervient donc en réponse à une « faille » individuelle, mais également lorsque cette « faille » concerne le groupe d'appartenance par rapport à un autre groupe d'égale statut (Schmader et Major, 1999). Ces auteurs ont constaté que des individus, informés des résultats inférieurs de leur groupe d'appartenance à un test relatif à un trait de personnalité, jugent ce trait moins important alors qu'ils n'ont pas d'informations sur leur propre score. Mais lorsque la supériorité hiérarchique de l'autre groupe est établie, les individus du groupe stigmatisé ne se tournent plus vers la dévaluation de ce trait (Schmader et al., 2001).

Les individus qui dévaluent leur travail ne le considèrent plus comme une source de valorisation personnelle (Major et Schmader, 1998). Plus les individus exercent un métier dévalorisé socialement, et plus cela peut les conduire au désengagement (Tougas, Joly, Beaton et St-Pierre, 1996), tout comme l'appartenance à un groupe de bas statut mène plus facilement à la dévaluation du travail (Laplane, Tougas, Lagacé et Bellehumeur, 2010). Lorsque le métier est valorisé socialement, le dévaluer est plus coûteux pour le soi, alors que lorsqu'il est moins bien vu, c'est le discrédit qui est le plus coûteux (Tougas et al., 2005).

Ainsi, dans le cadre de la Marine, la représentation plus ou moins valorisante des métiers ou spécialités pourrait avoir un effet sur le vécu professionnel des femmes marins.

La littérature semble ainsi montrer que les femmes exerçant une profession dans un milieu masculin sont confrontées à des facteurs sociaux, psychosociaux et psychologiques qui ne facilitent par leur insertion et leur maintien dans ces métiers. L'engagement au sein des armées, qui sont des environnements construits sur des normes de masculinité très fortes, place les femmes dans une situation de comparaison sociale qui n'est pas à leur avantage. Or, force est de constater que depuis plusieurs années, les femmes se sont vraiment intégrées dans la Marine en ce sens, qu'en plus d'être de plus en plus nombreuses, elles occupent des emplois très divers et qui étaient jusqu'alors réservés aux hommes. Trois types de stratégies peuvent être mis en œuvre en situation de comparaison sociale désavantageuse : se confronter socialement (ou s'identifier), éviter (ou se différencier) ou se désengager. Il serait intéressant d'étudier leurs effets respectifs sur la réussite professionnelle des femmes. Mais au-delà de s'interroger sur les stratégies que les femmes peuvent mettre en œuvre pour ne pas être réduites aux stéréotypes négatifs de la société et de l'organisation du travail (la Marine Nationale), il apparaît nécessaire de se questionner sur la pertinence d'envisager les femmes comme un groupe homogène de « dominées ».

## **Chapitre 5 : Problématique de la recherche**

Les différentes études réalisées au sein de la Marine Nationale, d'une part, et la revue de la littérature réalisée sur les carrières des femmes, d'autre part, nous conduisent à nous interroger sur les stratégies identitaires adoptées par les femmes de la Marine Nationale pour construire et réussir leur carrière. Deux types de stratégies relatives au développement de carrière seront envisagés : les stratégies sociocognitives (d'autoévaluation, d'identification et de comparaisons sociales) et les stratégies axiologiques de valorisation relative des différentes sphères de vie de l'individu. Les résultats de l'étude exploratoire peuvent ainsi être interprétés au regard de ce cadre d'analyse et fournir un support de choix pour définir le plan méthodologique qui orientera les recherches empiriques.

### **1. Objectifs de la recherche**

La Marine Nationale a mis en place un certain nombre de procédures pour évaluer son personnel (examen, formation, notation, etc.) qui sont autant d'indicateurs objectifs de la progression de carrière des individus. Elle offre ainsi un terrain d'étude intéressant pour analyser, en conditions réelles, les déterminants de la réussite des femmes dans les métiers et/ou environnements traditionnellement masculins. L'objectif de ce travail de thèse est triple.

§ Objectif 1 : Étudier et isoler l'effet du contexte organisationnel et personnel dans le développement de carrière des femmes dans la Marine Nationale.

Notre revue de question consacrée aux travaux sur le développement des carrières féminines, la socialisation organisationnelle, l'articulation des domaines de vie (chapitre 3) et les stratégies identitaires pour faire face à la stigmatisation sociale (chapitre 4), a permis d'identifier différents facteurs pouvant avoir des effets directs ou indirects sur les variables de « performance organisationnelle ». Ces effets potentiels seront étudiés à différents moments de la carrière.

§ Objectif 2 : Modéliser les déterminants de la réussite de ce développement de carrière dans ce contexte organisationnel.

La modélisation ainsi élaborée sera mise à l'épreuve dans des situations professionnelles différentes afin de mettre en avant le rôle du contexte organisationnel et « personnel » (caractéristiques biographiques et moments de la vie en particulier). L'ambition de notre recherche est donc d'apporter une contribution significative à la connaissance des processus de socialisation des femmes insérées dans des environnements masculins.

§ Objectif 3 : Dégager des axes de réflexion et de proposition d'actions pour mieux accompagner la féminisation des métiers et des services dans ce contexte organisationnel.

Cette recherche étant contextualisée et réalisée dans le cadre d'une activité professionnelle, il convient de proposer à l'organisation des préconisations en matière de gestion des Ressources Humaines à partir des résultats des différentes études empiriques menées. Ainsi, cette thèse revêt une dimension appliquée. Elle vise plus précisément à :

- Apporter des informations psychologiques susceptibles d'améliorer la gestion et le management des femmes dans la Marine à l'heure où de plus en plus de postes s'ouvrent à elles.
- Apporter des données complémentaires sur le personnel féminin lors des formations du personnel d'encadrement.

Identifier les processus médiateurs qui peuvent réduire les effets négatifs de situations sociales sur les individus permet de dégager des pistes de réflexion pragmatiques pour agir et transformer ces situations (Herman, 2007).

Pour asseoir les hypothèses générales de notre recherche, nous allons à présent proposer des éléments d'interprétations des résultats établis dans l'étude exploratoire (cf. chapitre 2).

## **2. Interprétation des résultats de l'étude exploratoire et hypothèses générales**

La féminisation des armées s'est accompagnée d'une triple différenciation entre les hommes et les femmes. La différenciation est d'abord horizontale : les femmes n'exercent pas les mêmes spécialités que les hommes dans la mesure où elles sont davantage orientées vers des métiers administratifs. Elle est ensuite verticale, puisqu'un phénomène de plafond de verre est observé : les femmes sont moins représentées dans les grades supérieurs. Cette

séparation s'observe dans la société en général (Guichard et Huteau, 2007). Enfin, de manière plus spécifique aux armées, elle est symbolique. L'identité de militaire est encore profondément « virile » et masculine et il apparaît difficile, pour les femmes, de « trouver leur place » (Sorin, 2003). Ainsi, ce contexte professionnel n'est pas sans effet sur la performance organisationnelle des femmes puisqu'une certaine variabilité de leurs résultats à un examen professionnel (assimilable à un concours) est observée selon les métiers qu'elles exercent (selon la nature de leur activité et le taux de féminisation de leur spécialité), en plus d'une tendance générale à obtenir de moins bons scores que les hommes. Ces premières observations permettent d'affirmer que les femmes marins évoluent dans un environnement professionnel « menaçant » et de poser la problématique générale de la thèse : quels facteurs prédisent la réussite professionnelle des femmes dans une institution masculine et expliquent la variabilité observée au sein du groupe des femmes elles-mêmes ? La revue de la littérature réalisée en amont conduit à s'interroger sur les effets de plusieurs facteurs identitaires sur la performance organisationnelle dans l'objectif d'identifier, empiriquement, ceux qui pourraient être impliqués dans la réussite des femmes dans une organisation du travail à dominante masculine.

Tout d'abord le sentiment d'auto-efficacité et les attentes de performance (Bandura, 2007) sont apparus comme des concepts des plus pertinents en matière de réussite (Sadri et Robertson, 1993) et de carrière (Lent et al., 1994 ; Betz et Hackett, 1981). Le fait de se sentir capable de réussir aussi bien que les autres peut se révéler ainsi un élément déterminant de la performance.

*H1 : Développer des attentes de performance élevée par rapport à ses collègues et un haut sentiment d'auto-efficacité constituent des facteurs, pour les femmes, de réussite professionnelle.*

Il convient également de s'intéresser aux stratégies de préservation de l'identité et de faire face à une comparaison sociale désavantageuse. Dans le cadre des évaluations professionnelles (concours ou formations), deux stratégies de différenciation du groupe « dominant » peuvent être mises en œuvre. La première est l'introduction, par les individus, de nouveaux espaces de comparaison afin de restaurer l'altérité. Cela peut conduire les membres de groupes stigmatisés à créer des critères d'incomparabilité et d'originalité sociale pour échapper à l'infériorité (Lemaine et Kastarsztejn, 1972). Ils peuvent également investir des dimensions nouvelles pour se valoriser tout en n'entrant pas en réelle compétition avec le groupe majoritaire qui lui se valorise sur les dimensions plus classiques qui « établissent » sa

supériorité (Dif et al., 2001). La seconde stratégie possible est le désengagement, ou distance psychologique, qui consiste en la dévalorisation de l'objet de la comparaison (Major et Schmader, 1998) qui peut conduire au désengagement psychologique (Laplane et al., 2011). Dans le cadre de notre étude exploratoire<sup>23</sup>, il est permis de penser que les femmes qui ne valorisent pas l'examen professionnel ne le passent probablement pas ou ne révisent pas. Pour celles qui le passent, le désengagement, se traduisant par la dévaluation, pourrait permettre d'expliquer l'échec relatif observé aux connaissances scolaires et aux connaissances professionnelles qui demandent aux candidats de réviser en amont de l'examen. Les femmes qui estiment posséder des qualités non évaluées par l'organisation (stratégies de différenciation sociale) ou qui se sont désengagées sont probablement les plus susceptibles de moins bien réussir l'examen car ne pas investir le domaine de la comparaison, évalué par l'examen, n'apparaît pas être une stratégie pertinente pour réussir dans ce domaine.

*H2 : Plus les femmes s'identifient à la profession de marin et à l'organisation, plus elles réussissent.*

*H3 : Les femmes qui estiment posséder des qualités qui ne sont pas évaluées par l'institution (stratégies de différenciation sociale) ont tendance à moins bien réussir que les autres femmes.*

Pourtant, les processus de comparaison sociale, impliqués dans le concept de soi, ne généreraient pas toujours des différences car ils doivent être considérés comme des variables contextuelles (Guimond et al., 2006). En effet, l'activation des processus de comparaisons sociales n'est pas automatique, elle dépend de la situation sociale et du rapport identitaire au groupe d'appartenance. Selon ces auteurs, l'individu aurait recours à des comparaisons sociales sexuées lorsqu'il établit le lien avec son groupe d'appartenance pour se définir. Lorsque les individus se comparent avec les membres du même sexe, les différences entre les sexes ne s'observent pas même s'ils sont en coprésence (Martinot et Redersdoff, 2003). Les femmes qui choisiraient des cibles de comparaison féminine pourraient donc avoir des résultats équivalents aux hommes, à l'inverse des femmes qui choisiraient des cibles masculines.

*H4 : Les femmes qui se comparent préférentiellement à des femmes (comparaison intragroupe) ont tendance à mieux réussir que celles qui se comparent à des hommes.*

---

<sup>23</sup> Cf. chapitre 2.



Selon Schmader et al. (2001), les individus des groupes stigmatisés pourraient imaginer, à leur niveau, posséder des qualités dont leur groupe d'appartenance est dépourvu. Cet « optimisme » serait alimenté par la croyance que la progression sociale est liée au mérite individuel. Les femmes pourraient alors, entre elles, entrer en compétition de façon individuelle et avoir des notes équivalentes aux hommes. La question de l'ambition professionnelle semble donc devoir être approfondie.

*H5 : Avoir de l'ambition professionnelle et adopter des projets de mobilité individuelle ascendante constitue pour les femmes un facteur de réussite professionnelle.*

La valorisation relative des domaines de vie est une dimension qui apparaît essentielle à étudier. En effet, l'articulation des domaines de vie est un frein notable en matière d'évolution des femmes dans les armées (Caraire et Léger, 2000) et dans la société en général (par exemple Ollier-Malaterre, 2010 ; Laufer, 2004 ; Cocandeau-Bellanger, 2011). Mais elle peut aussi constituer une ressource pour faire face aux difficultés inhérentes aux transitions psychosociales (Baubion-Broye et Hajjar, 1998 ; Curie et Hajjar, 1987). Le rapport des femmes au travail dépend de la combinaison entre leur aspiration à la réalisation personnelle et un certain nombre de contraintes objectives qui découlent de la multiplicité des statuts et des rôles assumés. Les obligations multiples (de mère, d'épouse, de salariée,...) génèrent des conflits, des contraintes et du stress d'une intensité supérieure chez les femmes ayant de jeunes enfants (Joulain, 2005), ce qui correspond à notre population de femmes dont l'âge moyen est situé entre 20 et 30 ans (femmes de la Marine Nationale de statut intermédiaire, entre le Brevet d'Aptitude Technique et le Brevet Militaire). Pour exercer ses différents rôles et activités plus ou moins compatibles, l'individu établit des rapports de signification mutuelle entre ses divers domaines de vie (Baubion-Broye, 1998). Les domaines « non professionnels » peuvent fournir à l'activité de travail des ressources et des contraintes de différentes natures (temps, relations, motivations, valeurs et idéologies...), et réciproquement (Martin, Mègemont, Roquefort et le Blanc, 2012). Ainsi, étudier la manière dont ces femmes valorisent un domaine au détriment d'un ou de plusieurs autres domaines de leur vie est susceptible d'éclairer le rapport entretenu par ces femmes avec leur carrière et leur groupe professionnel comme les interférences entre leur vie de travail et leur vie hors-travail.

*H6 : La valorisation relative des domaines de vie est un antécédent de la réussite des femmes.*

Enfin, la socialisation est un processus auquel l'individu participe activement sur un double registre d'acculturation et de personnalisation (Malrieu, 2003). Au cours de sa vie, il

développe des conduites en réponse aux contradictions émanant de ses différents milieux de vie (Malrieu, 1988). Ainsi, dans la mesure où l'individu évolue au cours de sa carrière, à la fois dans ses projets de vie généraux et/ou spécifiques (professionnels, personnels, familiaux, etc.), il convient d'envisager que ses stratégies de socialisation, ses valeurs et ses identifications évoluent en parallèle.

*H7 : Les stratégies mises en place par les femmes pour réussir professionnellement évoluent au cours de la carrière, selon un processus dynamique.*

### **3. Présentation du cadre de l'analyse**

L'intérêt majeur de l'étude exploratoire menée en amont de ce travail réside, de notre point de vue, dans la mise en évidence de la variabilité « intragroupe », qui n'est guère abordée dans les études classiques sur les stéréotypes de genre. Notre thèse s'inscrit dans le cadre de la psychologie sociale telle qu'elle est développée en contexte organisationnel. Cette étude permet de repenser la question de la féminisation comme un processus psychosocial, où caractéristiques individuelles et situationnelles interagissent. Il apparaît en effet que des profils de femmes très différents cohabitent au sein de l'institution, aussi bien entre les spécialités qu'au sein de chacune d'elles. Ainsi, le personnel féminin ne doit pas être considéré comme un groupe homogène qui doit seulement être distingué « par essence » du personnel masculin. En ce sens, les études suivantes viseront à analyser les diverses stratégies identitaires adoptées par ces femmes à différents moments de leur carrière pour évoluer, ou du moins se maintenir, dans leur emploi. La question se pose de savoir si l'adoption de certaines stratégies est plus « efficace » pour réussir professionnellement malgré une comparaison *a priori* défavorable avec le groupe dominant. Notre problématique peut être schématisée par la figure 13. C'est ce schéma qui permettra de justifier et d'intégrer les études ultérieures que nous avons menées.

L'opérationnalisation des différentes variables sera explicitée dans le chapitre 6, relatif à la méthodologie générale, et dans les paragraphes décrivant la méthodologie de chacune des études réalisées.

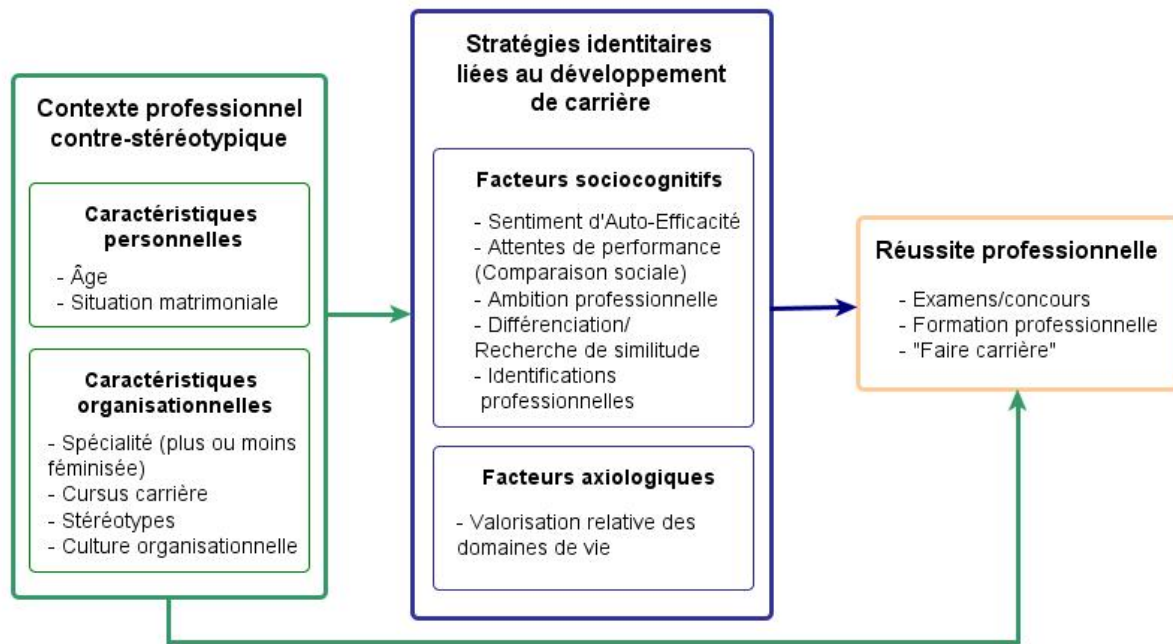


Figure 13. Schématisation du plan d'étude de la thèse

A travers plusieurs études empiriques, les chapitres 7, 8 et 9 établiront l'existence de plusieurs « profils » de femmes en considérant à la fois le rôle du contexte organisationnel (différents métiers, examens et formations) et celui des facteurs personnels (situation conjugale). Ainsi, nous montrerons qu'au plan identitaire, les femmes non seulement ne sont pas confrontées, dans la Marine Nationale, aux mêmes menaces symboliques, mais qu'elles réussissent diversement dans l'institution en fonction des stratégies qu'elles mobilisent pour se « personnaliser » dans et en dehors d'elle. Ce « travail de personnalisation » sera inféré, dans les études qui suivent, de l'examen des relations à autrui (identifications professionnelles, différenciations et comparaisons sociales), des rapports à leur activité actuelle et à venir (sentiment d'auto-efficacité, ambition professionnelle) et des liens qu'elles établissent entre leurs différents domaines de vie (valorisation relative).



## **Deuxième partie : Études empiriques**



## Chapitre 6 : Méthodologie générale de la recherche

Avant de présenter la méthode mise en œuvre dans l'ensemble des chapitres empiriques, ce chapitre rend compte d'une étude préliminaire qui confirme la présence d'un stéréotype à l'encontre du personnel féminin de la Marine Nationale.

### 1. Analyses préliminaires : stéréotype de genre dans la Marine Nationale

Avant de réaliser des analyses plus approfondies relatives à la performance des femmes dans l'institution, il est nécessaire de contrôler qu'elles sont bien cibles d'un stéréotype négatif pouvant affecter leur performance dans l'institution.

#### 1.1. Méthode

##### 1.1.1. Participants

Le questionnaire a été administré à 161 marins affectés dans un centre de formation (dont 9,3 % de femmes). L'échantillon est composé de 17,4 % de Quartiers-Maîtres, 57,1 % de Second Maîtres, 18 % de Maîtres, 3,7 % de Premiers Maîtres, 3,1 % de Maîtres Principaux et 0,6 % de Majors. Ils ont en moyenne 29,53 ans ( $SD=6,55$ ) et entre 1 et 22 ans de service. Les spécialités représentées sont : électrotechnicien (32,9 %), spécialiste des systèmes d'information (21,7 %), détecteur (13,7 %), électronicien d'armes (8,7 %), mécanicien d'armes (8,1 %), détecteur anti-sous-marin (8,4 %), marin-pompier (1,9 %), mécanicien naval (1,9 %), manœuvrier (1,9 %) et fusilier marin (1,2 %).

##### 1.1.2. Matériel

Le questionnaire utilisé est composé, en plus des informations biographiques (sexe, âge, grade), d'un item inspiré par la procédure suivie par Appel, Kronberger et Aronson

(2011) : « *Les hommes sont, par nature, plus faits pour être dans la Marine que les femmes* ». Les participants devaient se positionner sur une échelle de Lickert en 5 points : -2 (pas du tout d'accord), -1 (plutôt pas d'accord), 0 (cela dépend), +1 (plutôt d'accord) et +2 (tout à fait d'accord).

### 1.1.3. Procédure

Les questionnaires ont été administrés à des marins sous-officiers exerçant à terre et participant à cette étude sur la base du volontariat. La consigne était la suivante : « *Nous allons vous demander votre avis concernant une affirmation. Merci de répondre sincèrement, ce questionnaire est anonyme* ».

## 1.2. Résultats

L'hypothèse selon laquelle la population de marins a connaissance d'un stéréotype essentialiste négatif ciblant les femmes marins a été testée. Un test t pour échantillon unique permet d'évaluer si la moyenne d'une seule variable diffère d'une constante spécifiée, ici 0, et donc de confirmer, en cas de moyenne positive, la présence d'un stéréotype (Appel, Kronberger et Aronson, 2011).

Les participants estiment que les hommes sont par nature plus faits pour être dans la Marine ( $M=,41$  ;  $SD=1,2$ ). Ce score moyen est différent d'une échelle ayant pour moyenne 0 ( $t(160)=4,31$ ,  $p<,001$ ). Les femmes ont autant conscience de cela que les hommes ( $t(159)=,93$ ,  $p=,353$ ,  $ns$ ).

## 1.3. Conclusion sur le stéréotype relative aux femmes marins

Cette étude confirme qu'un stéréotype de genre relatif à la moindre « congruence » des femmes dans la Marine est connu par la population, femmes incluses. Ces résultats sont d'autant plus probants que l'étude a été menée au cours de débats médiatiques relatifs aux violences subies par les femmes dans les armées<sup>24</sup>, il était donc relativement désirable de minimiser ce stéréotype. L'existence d'un stéréotype de genre étant ainsi confirmée, les chapitres expérimentaux suivants (chapitres 7 et 8) pourront investiguer les stratégies mises en œuvre pour y faire face.

<sup>24</sup> Suite à la parution du livre : Minano, L., & Pascual, J. (2014). *La guerre invisible : enquête sur les violences sexuelles dans l'armée française*, Paris : Arènes Edition.



## 2. Méthode générale d'analyse

Cette recherche vise à comprendre quels facteurs sont impliqués dans la réussite professionnelle des femmes de niveau hiérarchique intermédiaire exerçant dans un contexte contre-stéréotypique. La réussite est opérationnalisée à travers des indicateurs organisationnels mesurés : les notes aux concours et formations qualifiantes. Il s'agit ainsi d'étudier l'effet du sexe et du contexte personnel (situation conjugale) et organisationnel (spécialité) sur la performance et d'identifier les facteurs pouvant la favoriser. Les différents facteurs sociocognitifs envisagés dans cette recherche sont considérés comme des variables médiatisant les effets du sexe sur la performance organisationnelle. Rascle et Irachabal (2001) rappellent qu'une variable modératrice modifie la relation entre un prédicteur et un critère alors qu'une variable médiatrice amplifie la relation entre le prédicteur et le critère. Les effets « médiateurs » font, en outre, davantage référence à une « séquence causale » et peuvent « être représentés par l'interaction entre une VI principale et un facteur qui spécifie les conditions appropriées de son impact sur la VD » (El Akremi et Roussel, 2003, p. 1068). Les différentes analyses et modélisations seront ainsi réalisées selon ce principe conceptuel et nous amène à considérer l'ensemble de nos facteurs comme médiateurs.

Trois études ont ainsi été mises en place suivant cette ligne directrice. La première étude (chapitre 7), directement inspirée de nos premiers résultats, s'intéresse aux liens entre les stratégies identitaires liées au développement de carrière (à travers des facteurs sociocognitifs et axiologiques) et la réussite à l'examen de connaissances professionnelles. La seconde (chapitre 8) est centrée sur ces mêmes variables mais dans un contexte différent : deux formations professionnelles suivies à deux temps très différents de la carrière. Enfin, la dernière étude (chapitre 9) est davantage qualitative en dressant un certain nombre de portraits de femmes, dans l'optique d'illustrer les résultats mis en évidence dans les premières études. Chacune de ces études a volontairement été réalisée auprès de femmes étant à des étapes différentes de leur carrière. La figure 14 permet de situer précisément l'approche transversale que nous avons mise en œuvre dans cette thèse.

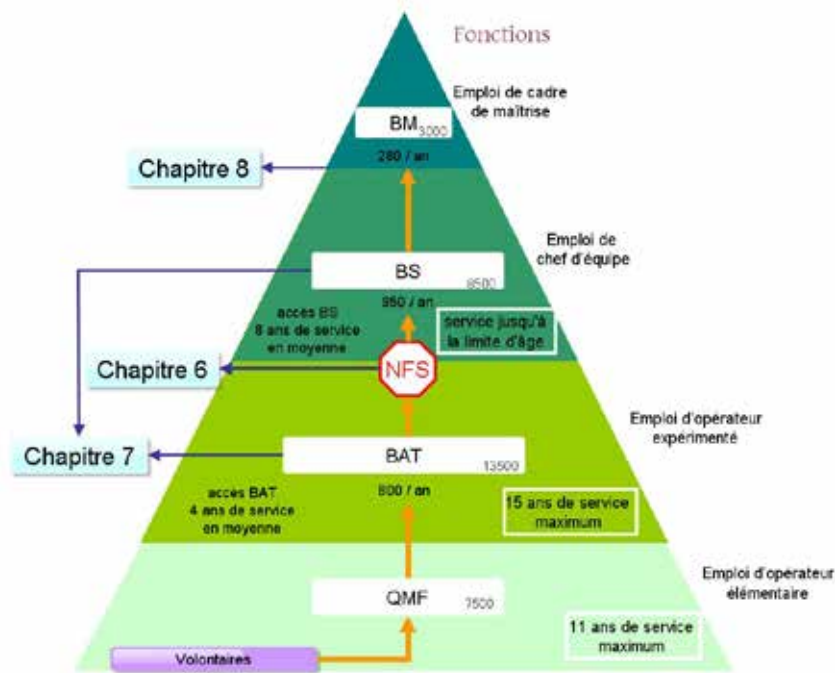


Figure 14. Inscription des différentes études au sein du cursus type de carrière

Une des spécificités de cette recherche repose sur la volonté de prendre en compte le contexte social, les études de genre, centrées sur des comparaisons et des différences, ayant tendance à négliger ce point (Yoder et Kahn, 2003). Par ailleurs, Hyde (2005) montre que les hommes et les femmes ont plus de similarités que de différences. Ainsi, afin de ne pas stigmatiser les femmes de la Marine Nationale, le parti de construire les plans d'étude en axant les analyses sur des comparaisons hommes-femmes et sur des comparaisons femmes-femmes a été pris. Les analyses seront ainsi fondées sur des tendances centrales mais aussi sur la variabilité.

## **Chapitre 7 :**

# **Stratégies identitaires et performance des femmes aux examens professionnels**

L'étude empirique précédente (cf. chapitre 2) a mis en lumière les moins bonnes performances des femmes à un examen professionnel sélectif (le NFS), en comparaison de leurs collègues masculins. Ce constat conduit à s'interroger sur les stratégies sociocognitives sur lesquelles les membres d'un groupe minoritaire stigmatisé peuvent s'appuyer pour faire face à une menace identitaire, inhérente à ce type de situations d'évaluation en contexte professionnel. La menace est effective au moment de passer l'examen, mais il y a aussi un ensemble d'antécédents, de difficultés de positionnement en tant que femmes dans un milieu masculin, qui peuvent également influencer directement ou indirectement sur ces performances. Les stratégies « identitaires » liées au développement de carrière identifiées dans la littérature et qui seront prises en compte dans cette recherche concernent très directement l'autoévaluation, la comparaison sociale et la valorisation des domaines de vie. Par ailleurs, l'importante variabilité observée au sein du groupe des femmes implique de prendre en compte les effets croisés entre leurs stratégies identitaires et certaines caractéristiques de leur contexte personnel et professionnel, ce que vise cette nouvelle étude sur la performance à un test de connaissances professionnelles.

## **1. Méthodologie**

### ***1.1. Participants***

Le questionnaire a été administré à 170 candidats (femmes et hommes) qui ont passé un examen professionnel<sup>25</sup> entre le 1er juin et le 31 décembre 2012. Cet examen permet d'accéder à une formation qualifiante équivalente à un cursus de niveau III (bac +2), il s'agit du même examen que celui dont il a été question dans le chapitre 2. Rappelons que la

---

<sup>25</sup> Des précisions sur cet examen sont apportées dans le point 1.2.

validation de cette formation est une condition pour accéder à des postes de cadres intermédiaires. Les hommes ont été appariés avec les femmes en termes de spécialité (cf. tableau 8) et d'année d'engagement. Les candidats ont en moyenne 26,97 ans ( $SD=3,299$ ) et 6,12 ans de service ( $SD=3,183$ ). Il n'y a pas de différence significative entre les hommes et les femmes en termes d'âge ( $t(169)=1,665$ ,  $p=0,06$ ), ni au niveau du temps de service<sup>26</sup> ( $t(169)=1,018$ ,  $p=0,15$ ). Les femmes auraient simplement tendance à être un peu plus jeunes au moment de leur engagement (malgré une ancienneté équivalente, pour cette étude,  $M_{\text{fem}}=26,55$  ( $SD=3,39$ ) et  $M_{\text{hom}}=27,39$  ( $SD=3,18$ )).

Au second semestre 2012, 131 femmes et 766 hommes ont passé un examen professionnel. 64,4 % des femmes ont accepté de participer à notre étude. L'échantillon d'hommes volontaires sélectionnés représente 11,1 % des hommes qui ont passé un examen professionnel durant cette période. Le tableau 8 résume les caractéristiques de la population selon le sexe et le métier exercé.

	Hommes	Femmes	Total	Estimation du % de féminisation de la spécialité en décembre 2012
Marin pompier des ports	1	1	2	1,70
Mécanicien naval	6	6	12	2,90
Spécialiste d'atelier naval	1	1	2	4,50
Maintenance porteur aéronautique	2	2	4	6,00
Manœuvrier	2	2	4	6,10
Electrotechnicien	2	2	4	6,30
Moniteur de sport	1	1	2	7,00
Electronicien de bord	1	1	2	7,80
Détecteur	8	8	16	8,80
Electronicien d'armes	1	1	2	9,30
Maintenance avionique aéronautique	1	1	2	10,90
Electromécanicien d'aéronautique branche équipement	1	1	2	13,30
Navigateur timonier	7	7	14	19,00
Spécialiste des systèmes d'information et des télécommunications	17	17	34	20,40
Gestionnaire des collectivités	11	11	22	20,60
Guetteur sémaphorique	5	5	10	24,90
Comptable-logisticien	6	6	12	30,90
Contrôleur aérien	1	1	2	39,40
Gestionnaire des RH	5	5	10	47,40
Assistant de commandement	6	6	12	52,80
<i>Total</i>	85	85	170	

Tableau 8. Répartition de l'échantillon en fonction du sexe et des spécialités

<sup>26</sup> La notion de temps de service fait référence à l'intégralité du temps passé dans l'institution.

Les individus exercent ainsi dans 20 spécialités différentes, dont sept ont un taux de féminisation supérieur à la moyenne observée dans la Marine (13,3 %) et concernent 58 femmes sur les 85 de notre échantillon.

Il n'y a pas de différence entre les hommes et les femmes en termes de statut seul vs. en couple ( $\chi^2(1, N=165)=1,03$ ,  $p=.311$ , ns), en revanche les femmes vivent davantage en couple avec un militaire (38,8 %) que les hommes (11,8 %) ( $\chi^2(1, N=81)=18,58$ ,  $p<.001$ ). Le tableau suivant résume les caractéristiques personnelles de notre échantillon.

	Hommes	Femmes
Effectif	85	85
Age	27,39 (3,18)	26,55 (3,39)
Temps de service	6,37 (3,08)	5,87 (3,28)
Célibataire	52,9 %	45,9 %
En couple avec civil	31,8 %	12,9 %
En couple avec militaire	11,8 %	38,8 %

Tableau 9. Récapitulatif des caractéristiques de l'échantillon

Un certain lien entre le sexe des individus et leur situation conjugale est ainsi observé.

## 1.2. Matériel

Le questionnaire administré est composé d'items créés spécifiquement et d'échelles validées en français dans la littérature scientifique. Le questionnaire est constitué, en plus d'informations biographiques (sexe, âge, situation conjugale, spécialité, temps de service), des éléments suivants :

- § *Le sentiment d'auto-efficacité* est évalué à travers un seul item relatif à la tâche (Bandura, 1977 ; Bandura, Barbaranelli, Caprara et Pastorelli, 1996). La mesure est réalisée *a posteriori*<sup>27</sup> et à partir de l'énoncé suivant : « *Lorsque l'examen a commencé, dans quelle mesure vous êtes-vous senti(e) capable de le réussir ?* ».
- § *Les attentes de performance par rapport aux autres* sont évaluées en demandant aux participants d'estimer leur performance et d'estimer la performance moyenne des individus de leur spécialité. Ces mesures permettent d'estimer à la fois le réalisme de leur prédiction (par rapport à leur performance effective) et le sens de la comparaison *a priori* avec les autres. Les attentes de performance peuvent en effet être mesurées en demandant

<sup>27</sup> Le parti d'administrer les questionnaires après l'examen a été pris afin de ne pas influencer sur la situation d'évaluation, déterminante pour la carrière des participants.

aux individus d'estimer leur score et le score des autres (Rosenthal, Crisp et Suen, 2007). Ce facteur apparaît directement en lien avec la comparaison sociale.

- § *L'exactitude de l'auto-évaluation* est mesurée en calculant l'écart entre la performance estimée des participants et leur performance réelle. Un score négatif correspond à une sous-évaluation et un score positif à une surévaluation de la performance.
- § *L'ambition professionnelle* a été mesurée à partir de deux items distincts. Un item porte sur le nombre d'années souhaitées au sein de la Marine Nationale et un autre sur le grade visé en fin de carrière<sup>28</sup>. Plus le score à ces items est élevé et plus l'individu est ambitieux (comme vu dans le chapitre 1, pour faire une longue carrière il faut passer par un certain nombre de concours et de formations). Ces deux items sont fortement corrélés ( $r=,659$ ,  $p<,001$ ) car plus les individus sont gradés et plus la limite d'âge pour quitter la Marine est repoussée. En outre, le temps passé dans l'institution dépend de la qualité des services rendus.
- § *L'identification à l'« ingroup »* a été mesurée afin de déterminer si les individus sont dans une dynamique d'assimilation ou de différenciation. Il semblait important de contrôler qu'ils s'identifient bien à l'« ingroup ». Les items « *A quel point pensez-vous pouvoir être catégorisé(e) comme un marin-type* », et « *A quel point pensez-vous ressembler aux autres marins qui ont la même spécialité que vous* » sont inspirés des travaux de Sidanius, Pratto et Mitchell (1994).
- § *Les cibles de comparaison* de leur performance ont été identifiées à partir du paradigme du choix des cibles utilisé par Huguet, Dumas, Monteil et Genestoux (2001). Ils demandent à des élèves de nommer l'élève à qui ils se comparent et déterminent ainsi, en comparant les résultats scolaires des enfants, si la comparaison est ascendante ou descendante. Ainsi, il a été demandé aux candidats de spécifier le statut (grade) et le sexe de la personne à qui ils vont comparer leurs résultats.
- § *La différenciation sociale* a été mesurée en s'inspirant d'une étude consacrée aux valeurs du personnel militaire de la Marine Nationale qui a mis en évidence que le personnel féminin manifesterait sa spécificité sur certains aspects de l'identité professionnelle comme le respect des règles et la tolérance (Collomb, Antoine, Congard et Ivanchak, 2005). Trois items ont été construits à partir de ces caractéristiques et des stéréotypes relatifs aux qualités typiquement féminines, et ont été formulés de telle manière qu'ils

<sup>28</sup> Pour plus de précisions sur les grades, se référer à l'annexe 4.

permettent d'appréhender l'incomparabilité sociale. Il s'agit de : « *Je pense que les qualités relationnelles devraient être évaluées pour aller au BS* », « *Il n'y a pas que les connaissances professionnelles qui sont importantes, il y a les qualités, comme le respect des consignes de prévention ou la rigueur, qui sont toutes aussi importantes* » et « *Je pense avoir développé d'autres compétences qui ne sont pas évaluées par le NFS* ». Ces items ne peuvent être regroupés en une seule échelle du fait de la trop faible homogénéité du score global ( $\alpha=,520$ ).

§ *La dévaluation de la Marine* est mesurée avec l'échelle de dévaluation du travail (Tougas et al., 2005), utilisée pour évaluer la première étape vers le désengagement psychologique, en l'adaptant au contexte de la Marine Nationale. L'alpha de cette échelle est de 0,717. Six items sur 7 ont été conservés car l'item « *être apprécié(e) de mes collègues de travail ne fait pas partie de mes critères de réussite personnelle* » ne corrélait pas suffisamment avec les autres items ( $RIT = 0,199$ ). La cohésion d'équipe est une valeur très importante dans l'institution, cet item n'est sans doute pas en adéquation avec la population et mesure probablement une autre dimension de l'identité professionnelle.

§ *La valorisation relative des domaines de vie* est mesurée à partir de la perspective théorique du système des activités (par exemple : Martin et al., 2012; Martin-Canizarès, Mègemont et Dupuy, 2009 ; le Blanc, 2006 ; Dupuy et le Blanc, 2001 ; Baubion-Broye, 1998 ; Curie et Hajjar, 1987 ; Hajjar et Curie, 1985) où la valeur accordée à une sphère d'activité est définie relativement aux autres sphères de vie et à un projet de vie (le Blanc, 1993 ; Dupuy et le Blanc, 1997). L'individu doit chiffrer, au moyen de 100 points qu'il doit répartir, la valeur qu'il accorde actuellement à cinq domaines de sa vie : professionnel, familial, personnel, amical et associatif ainsi que la valeur qu'il pense leur accorder à l'avenir.

Les résultats à 20 examens de connaissances professionnelles différents, relatifs à 20 métiers différents, ont été analysés. Tous les éléments concernant ce matériel sont précisés dans le chapitre 2 (construction et consignes) et ne seront pas repris ici. Nous invitons le lecteur à s'y référer. Pour rappel, l'examen « type » comporte trois épreuves :

- Une épreuve de connaissances institutionnelles (militaires et maritimes) commune à toutes les spécialités (connaissances générales de l'institution, organisation, règlements, forces, matériels, etc.) et comportant vingt questions (cette note est centrée réduite sur la base d'une moyenne de 10 et d'un écart-type de 2,5) ;
- Une épreuve de connaissances scolaires (mathématiques, sciences physiques, français, anglais, etc.) nécessaires pour suivre avec profit une formation supérieure dans la spécialité considérée et comportant quatre-vingt questions (cette note est centrée réduite sur la base d'une moyenne de 40 et d'un écart-type de 10) ;
- Une épreuve de connaissances « métier » comportant cent questions (cette note est centrée réduite sur la base d'une moyenne de 50 et d'un écart-type de 12,5).

### 1.3. Procédure

Les contraintes organisationnelles imposaient un matériel dont la passation n'excède pas 30 minutes. Cette mesure a été effectuée « *in situ* », c'est-à-dire que les hommes et les femmes qui ont complété le questionnaire étaient dans leur contexte professionnel, au sortir des 3h30 d'examen professionnel. Le questionnaire était administré par l'organisateur local de l'examen. Il était ainsi impossible de réaliser des mesures trop expérimentales, cette situation d'examen étant déterminante pour leur devenir professionnel (d'où la volonté d'administrer le questionnaire juste après l'examen).

Il était demandé aux candidats de remplir le questionnaire de cette étude après qu'ils aient rendu leur copie d'examen. La consigne orale était : « *Nous réalisons actuellement un audit du NFS. Afin de pouvoir l'améliorer, nous avons besoin d'en savoir un peu plus sur la façon dont vous vous êtes préparés à cet examen et sur la façon dont vous vivez votre carrière. Vos réponses n'auront aucun effet sur le score que vous obtiendrez au NFS, seul le service de psychologie qui gère le NFS y aura accès. Votre questionnaire restera strictement confidentiel.* ». La consigne écrite, rappelée au niveau de l'en-tête du questionnaire, était : « *Nous allons vous poser un certain nombre de questions auxquelles nous vous demandons de répondre le plus honnêtement possible. Ce questionnaire n'a pas de lien avec le NFS que vous venez de passer. Nous souhaitons en savoir plus sur la façon dont les marins vivent leur carrière. Ce questionnaire est strictement confidentiel et ne sera analysé que par notre service.* ». Aucune limite de temps pour répondre n'était imposée, les candidats remplissant



leur questionnaire à la table où ils avaient passé l'examen. Il était signifié aux marins qu'ils pouvaient, s'ils le souhaitaient, ne pas participer à cette étude.

#### **1.4. Hypothèses**

Les conclusions du chapitre 2 et la revue de la littérature amènent à poser les hypothèses suivantes quant aux effets sur la performance des variables identifiées précédemment :

*H<sub>a</sub> : Il y a un effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation de la spécialité sur la note obtenue à l'examen : plus les métiers sont féminisés et plus les femmes ont des résultats équivalents aux hommes alors qu'elles ont, en moyenne, des scores inférieurs aux hommes.*

*H<sub>b</sub> : Le sentiment d'auto-efficacité est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen.*

*H<sub>c</sub> : Le fait de s'estimer aussi bonne, voire meilleure, que ses collègues est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen*

*H<sub>d</sub> : Les femmes qui se comparent à des femmes (comparaison intragroupe) réussissent mieux l'examen que celles qui se comparent à des hommes (comparaison intergroupe).*

*H<sub>e</sub> : L'ambition professionnelle est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen.*

*H<sub>f</sub> : Les femmes qui estiment posséder des qualités qui ne sont pas évaluées par l'institution (stratégies de différenciation sociale) ont tendance à moins bien réussir que les autres femmes.*

*H<sub>g</sub> : Plus les femmes dévaluent la Marine (identification professionnelle), moins elles réussissent l'examen.*

*H<sub>h</sub> : La situation conjugale a un effet sur la performance des femmes par l'intermédiaire de la valorisation relative des domaines de vie (investissement de la sphère familiale ou professionnelle).*

*H<sub>i</sub> : Les stratégies permettant aux femmes de réussir sont différentes selon leur contexte professionnel (spécialité) et selon leur situation familiale ou conjugale.*

#### **1.5. Méthode statistique**

Un certain nombre de tests différents ont été réalisés pour traiter les données au moyen des logiciels SPSS et LISREL 8.

Les groupes étant de taille différente, des Anovas ont été privilégiées pour réaliser des comparaisons de moyenne (dans le cadre de trois facteurs ou plus, des tests *post hoc* de Bonferroni ont été menés pour comparer les groupes deux à deux). Des régressions linéaires complètent parfois les analyses car elles permettent de rendre compte de l'effet d'une ou plusieurs variables explicatives sur une variable à expliquer. Les effets d'interaction ont été analysés en introduisant le produit des variables, préalablement centrées pour les variables continues, dans les modèles de régression (Aiken et West, 1991). Des corrélations  $r$  de Pearson permettent d'identifier l'existence de relations entre deux variables. Les effets médiateurs ont été testés selon la procédure en quatre étapes définie par Baron et Kenny (1986). La figure suivante est une illustration des différentes relations qui doivent être considérées dans cette analyse.

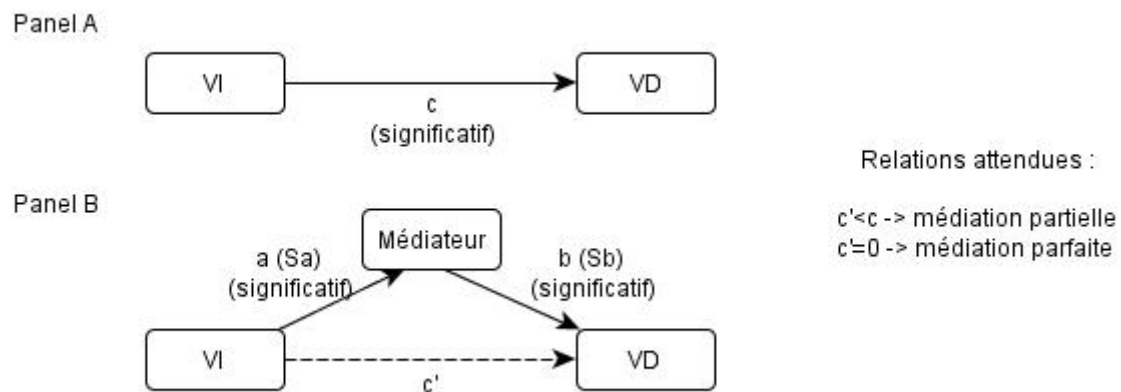


Figure 15. Panel A : illustration d'un effet direct. Panel B : illustration d'un effet indirect (inspirées de Preacher et Hayes, 2004)

La première étape consiste à vérifier que la relation  $a$  est significative (régression du médiateur sur la VI), ce qui sera conduit dans les analyses descriptives. La seconde étape porte sur l'effet de la VI sur la VD, la relation  $c$ , qui doit également être significative. Dans notre plan expérimental, il s'agit des effets du sexe sur la performance. Dans la troisième étape, la régression de la VD sur le médiateur doit également être significative. Enfin, il faut comparer  $c$  et  $c'$ , c'est-à-dire vérifier que  $c' = 0$  (médiation parfaite) ou  $c' < c$  (médiation partielle) et enfin réaliser un test de Sobel qui permet de déterminer si l'effet indirect de la VI sur la VD par l'entremise du médiateur est significativement différent de 0. Les tests de Sobel, élaborés par Baron et Kenny (1986), seront conduits grâce au programme informatique de Preacher et Leonardelli (2001).

Des analyses en clusters ont été faites pour dégager des profils « types » féminins. Enfin, une première modélisation a été conduite grâce aux modèles d'équations structurales sur la base des pistes causales.

## 2. Résultats

Les résultats sont organisés en trois parties. Les premières analyses traitent de l'utilisation des stratégies identitaires selon le sexe et le statut conjugal des participants. Les secondes portent sur la variabilité intergroupe, par des analyses multivariées permettant de prendre en compte les effets indirects (médiateurs) et sur la variabilité intragroupe qui a été traitée grâce à l'élaboration d'une typologie. Enfin, une modélisation d'équations structurales sur la base des pistes causales a été élaborée.

### 2.1. Comparaison des performances selon le sexe et le taux de féminisation des spécialités

Seule une partie des effets observés lors de l'étude exploratoire (cf. chapitre 2) est statistiquement significative. La figure 16 rend compte des résultats observés selon le sexe des participants.

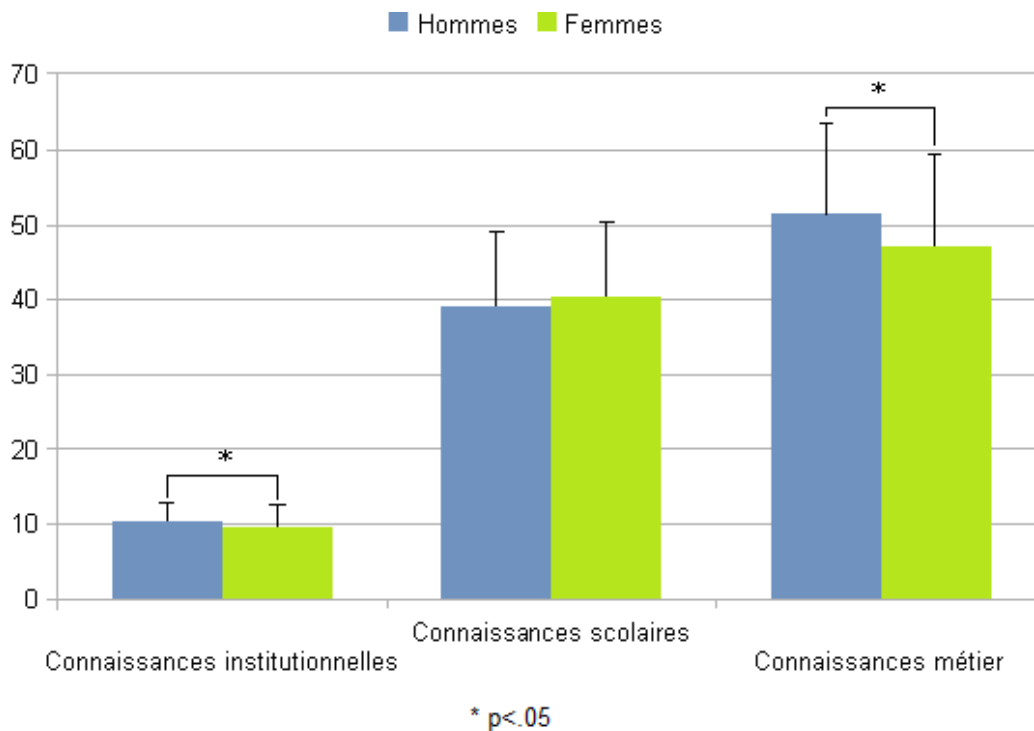


Figure 16. Résultats des hommes et des femmes aux trois domaines de l'examen professionnel

Les femmes réussissent un peu moins bien les connaissances institutionnelles ( $Mf=9,65$ ,  $SDf=2,71$  ;  $Mh=10,47$ ,  $SDh=2,17$  avec  $R^2_{aj}=.025$ ,  $F(1,167)=5,33$ ,  $p=.022$ ).

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>aj</sub>	$\Delta R^2$
1	Sexe	,176*	,176	,031	,025	
2	Sexe Taux de féminisation	,178* ,075	,191	,037	,025	,006
3	Sexe Taux de féminisation Sexe*Taux fem.	,178* ,075 ,019	,192	,037	,019	,000
*p<,05    **p<,01    ***p<,001						

Tableau 10. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances institutionnelles

L'introduction de la variable taux de féminisation de la spécialité dans le modèle de régression du sexe sur le score aux connaissances militaires ne permet pas de conclure à la plus-value de prendre en compte cette variable (les variations de  $R^2$  ne sont pas significatives). Bien que le modèle soit ajusté aux données ( $R^2_{aj}=.025$ ,  $F(2,166)=3,15$ ,  $p=.045$ ), le poids de la variable taux de féminisation n'est pas significatif dans l'équation finale ( $\beta=.075$ ,  $p=.323$ ). Il n'y a pas non plus d'effets d'interaction sexe\*taux de féminisation de la spécialité ( $\beta=.019$ ,  $p=.80$ ).

Les femmes obtiennent des notes équivalentes quand les connaissances scolaires sont évaluées ( $Mf=40,42$ ,  $SDf=9,91$  ;  $Mh=39,2$ ,  $SDh=9,67$  avec  $R^2_{aj}=-.002$ ,  $F(1,167)=.662$ ,  $ns$ ).

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>aj</sub>	$\Delta R^2$
1	Sexe	-,063	,063	-,004	-,002	
2	Sexe Taux de féminisation	-,062 ,032	,070	,005	-,007	,001
3	Sexe Taux de féminisation Sexe*Taux fem.	-,062 ,035 ,070	,099	,010	-,008	,005

Tableau 11. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances scolaires

Ne peuvent être conclus ni des effets simples, ni un effet d'interaction du sexe et du taux de féminisation de la spécialité sur le score aux connaissances scolaires car le premier modèle n'est pas ajusté aux données ( $R^2_{aj}=-,002$ ,  $F(2,166)=,662$ ,  $ns$ ).

Les femmes réussissent moins bien aux questions de connaissances métier ( $Mf=47,15$ ,  $SDf=12,15$  ;  $Mh=51,48$ ,  $SDh=11,83$  avec  $R^2_{aj}=,024$ ,  $F(1,167)=5,79$ ,  $p=,017$ )

Modèle	Variables incluses	$\beta$	R	$R^2$	$R^2_{aj}$	$\Delta R^2$
1	Sexe	,157*	,157	,025	,019	
2	Sexe Taux de féminisation	,155* -,066	,170	,029	,017	,004
3	Sexe Taux de féminisation Sexe*Taux fem.	,155* -,066 -,010	,170	,029	,011	,000
* $p<,05$ ** $p<,01$ *** $p<,001$						

Tableau 12. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances métier

Le modèle sexe\*taux de féminisation est ajusté aux données pour les connaissances métier ( $R^2_{aj}=,019$ ,  $F(1,166)= 4,22$ ,  $p=,042$ ) mais n'est pas plus prédictif du score que le sexe seul ( $\Delta R^2=,004$ ,  $F(1,166)=,397$ ,  $ns$ ). Il n'y a pas non plus d'effet d'interaction sexe\*taux de féminisation de la spécialité ( $\beta =-,010$ ,  $p=,181$ ).

Bien que les tailles d'effets soient relativement faibles, le constat de la présence d'une menace du stéréotype « professionnel » peut être posé car les femmes réussissent moins bien que les hommes l'évaluation des connaissances institutionnelles et des connaissances métier et non celle des connaissances scolaires qui est plus décontextualisée. L'« absence » de résultats relative au taux de féminisation pourrait s'expliquer par le fait que l'effectif total du groupe de femmes est réduit alors que les différences interindividuelles sont importantes. Le facteur « taux de féminisation des spécialités » sera ainsi moins pris en compte que prévu dans la suite de l'analyse des résultats.

## 2.2. Rôle des stratégies sociocognitives

### 2.2.1. Analyses descriptives

#### 2.2.1.1 Utilisation des stratégies identitaires selon le sexe des individus

Le Tableau 13. Stratégies identitaires mises en œuvre par les hommes et les femmes rend compte des différences observées entre les hommes et les femmes sur l'ensemble des facteurs psychosociaux. Peu de différences entre les hommes et les femmes sont observées et les effets qui ressortent sont minimes.

	Femmes		Hommes		F	$\eta^2$
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
<i>Stratégies axiologiques de valorisation des domaines de vie</i>						
Vie professionnelle	32,44	16,76	29,78	14,52	1,150	-
Vie familiale	31,01	17,94	29,73	14,88	,241	-
Vie personnelle	19,46	11,52	18,27	8,58	,557	-
Vie amicale	14,66	10,55	15,03	8,83	,057	-
Vie associative	<b>5,43</b>	5,28	<b>7,44</b>	6,23	4,918*	,03
Ecart pro/famille	1,42	29,25	0,05	25,23	,102	-
<i>Stratégies sociocognitives</i>						
SAE	3,33	,643	3,42	,80	,616	-
Attentes de performance (CS)	<b>-20,92</b>	17,96	<b>-14,72</b>	18,82	4,310*	,03
Tps de carrière total souhaité	<b>19,04</b>	7,05	<b>22,11</b>	6,92	6,692**	,05
Dévaluation de la Marine	2,28	0,61	2,38	0,63	1,201	-
Importance des qualités relationnelles	<b>3,42</b>	1,09	<b>3,83</b>	1,02	6,575**	,04
Importance du respect des consignes de prévention ou la rigueur	<b>3,83</b>	,99	<b>4,07</b>	,81	2,909*	,02
Importance de compétences non évaluées par le NFS	3,95	,97	4,14	,751	2,038	-
Marin « type »	2,94	,99	3,00	,85	,174	-
Spécialiste « type »	3,01	1,01	3,10	,82	,351	-

\* $p < ,05$  ; \*\* $p < ,01$

Tableau 13. Stratégies identitaires mises en œuvre par les hommes et les femmes

En termes de valorisation relative des domaines de vie, les hommes valorisent davantage leur domaine de vie associative que les femmes ( $F(1,159)=4,92$ ,  $p=,028$ ,  $\eta^2=,03$ ), mais c'est la seule différence observée.

Au niveau des stratégies sociocognitives, les femmes souhaitent rester moins longtemps dans l'institution ( $F(1,137)=6,69$ ,  $p=,011$ ,  $\eta^2=,05$ ). Elles réalisent par ailleurs une estimation de leur performance légèrement inférieure à celle des hommes ( $F(1,1356)=3,37$ ,  $p=,068$ , *ns*). La prédiction moyenne des hommes est de 97,14 ( $SD=18,99$ ) et celle des femmes est de 91,42 ( $SD=20,13$ ). Or lorsque leur prédiction est comparée à la note réellement obtenue, il apparaît que les femmes se sont sous-estimées de 6,13 points en moyenne ( $SD=22,42$ ) et les hommes de 2,84 ( $SD=18,36$ ), ce qui ne constitue toutefois pas une différence statistiquement significative ( $F(1,157)=1,02$ ,  $p=,314$ , *ns*). Il n'est donc pas possible d'affirmer que les femmes se sous-estiment particulièrement même si une importante variabilité au sein de leur groupe est observée, et ce d'autant que leur sentiment d'auto-efficacité est équivalent à celui des hommes. En revanche lorsqu'elles se comparent à leurs collègues, elles s'estiment bien moins performantes que les hommes ( $F(1,150)=4,31$ ,  $p=,04$ ,  $\eta^2=,03$ ).

Les hommes ont des résultats supérieurs aux femmes aux items de différenciation sociale, ces items ne seront donc pas traités dans les analyses statistiques ultérieures. Il semble qu'il pourrait s'agir d'une stratégie du groupe des femmes pour ne pas avoir à se comparer aux hommes et d'une stratégie masculine pour se différencier de leur groupe d'appartenance, du fait d'une trop grosse pression à l'uniformité. Les femmes se sentent être des marins et des spécialistes aussi typiques que les hommes.

Il conviendra donc pour la suite des analyses de porter une attention particulière aux variables « *attentes de performance par rapport aux autres* » et « *temps de carrière souhaité* » qui marquent une différence sexuelle.

#### 2.2.1.2 Utilisation des stratégies identitaires selon la situation conjugale des individus

Il n'y a pas de différences au niveau des scores à l'examen selon le statut matrimonial des participants [ $F(2,162)=,04$ , *ns* pour les connaissances militaires,  $F(2,162)=,70$ , *ns* pour les connaissances scolaires,  $F(2,162)=,19$ , *ns* pour les connaissances métier].

Le tableau 29 (cf. annexe 1) résume les liens entre situation conjugale (3 modalités : seul, en couple avec un conjoint militaire, en couple avec un conjoint civil) et le niveau d'utilisation des variables identitaires.

La situation conjugale a un effet sur la valorisation relative du domaine familial puisque les individus vivant en couple le valorisent davantage, au détriment des autres domaines de vie, que les individus vivant seuls ( $F(2,153)=12,017$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,14$ ). Pour ces derniers, le domaine professionnel est privilégié au domaine familial alors que c'est l'inverse qui est constaté pour les individus vivant en couple ( $F(2,153)=7,629$ ,  $p=,001$ ,  $\eta^2=,09$ ).

Les individus qui vivent en couple avec des militaires estiment leurs performances plus proches de celles de leurs collègues que les individus en couple avec des civils ( $F(2,147)=3,08$ ,  $p=,049$ ,  $\eta^2=,04$ ). En outre, il y a un effet d'interaction sexe\*statut du conjoint sur l'exactitude de leur performance ( $F(1,73)=5,47$ ,  $p=0,022$ ,  $\eta^2=,07$ ). Les hommes vivant en couple avec une personne militaire se sous-estiment ( $M=-13,2$  ;  $SD=5,97$ ), les hommes et les femmes vivant en couple avec des civils ont une prédiction relativement juste de leur performance (respectivement  $M=2,04$  ;  $SD=19,5$  et  $M=0,91$  ;  $SD=25,25$ ) et les femmes vivant en couple avec une personne militaire tendent à se surestimer ( $M=9,86$  ;  $SD=21,28$ ) et donc à avoir plus confiance en leur capacité. Ces femmes sont doublement socialisées par l'exercice de leur métier et par leur vie avec leur conjoint. Elles semblent tirer ainsi de leurs cadres de socialisation professionnelle et conjugale des ressources symboliques qu'elles transféreraient au moment d'estimer leur performance.

### 2.2.2. Effet des stratégies identitaires sur la réussite aux examens

#### 2.2.2.1 Effet de l'auto-évaluation et des comparaisons sociales

Les femmes réussissant moins bien les connaissances institutionnelles et les connaissances métier, il sera possible de conduire des analyses pour tester les effets médiateurs de plusieurs stratégies identitaires sur ces scores. La matrice de corrélation suivante permet d'identifier les « modèles » de médiation pouvant être envisagés.

	1	2	3	4	5
1. Conn. Institution.	1				
2. Conn. métier	,470***	1			
3. Attentes. perf. (CS)	,194*	,352***	1		
4. SAE	,048	,250**	,383***	1	
5. Temps souhaité	,208*	,158	,317**	,336**	1

\* $p<,05$  ; \*\* $p<,01$  ; \*\*\* $p<,001$

Tableau 14. Corrélations entre les facteurs et les domaines de l'examen



Le sentiment d'auto-efficacité n'est pas corrélé à la performance des individus aux connaissances institutionnelles ( $r=,048$ ,  $p=,534$ ) mais est corrélé aux connaissances métier ( $r=,25$ ,  $p=,001$ ). Toutefois, dans la mesure où nous n'avons pas observé de différences entre les hommes et les femmes quant à leur niveau de SAE, nous ne pourrions pas tester son effet médiateur.

Pour rappel, la différence entre l'estimation de sa note et la moyenne attribuée aux autres membres de sa spécialité permet, à notre sens, d'appréhender le rôle de la comparaison sociale interpersonnelle et de la stigmatisation sociale. Nous avons vu que les femmes avaient des attentes inférieures aux hommes sur cette dimension, or elle prédit la réussite aux connaissances institutionnelles ( $R^2_{aj}=,04$ ,  $F(1,150)=6,85$ ,  $p=,01$ ). En outre, lorsque cette variable est introduite dans la régression de ce score sur le sexe, ses effets sont maintenus ( $\beta =,209$ ,  $p=,01$ ) alors que les effets du sexe disparaissent ( $\beta=-,18$ ,  $p=,823$ , *ns*), la différence est toutefois, d'après le test de Sobel, non significative ( $z=-1,59$ ,  $p=,11$ ). Ainsi l'effet médiateur n'est pas établi. Cette variable prédit également la réussite aux connaissances métier ( $R^2_{aj}=,14$ ,  $F(1,150)=34,24$ ,  $p<,001$ ). Lorsque cette variable est introduite dans la régression de ce score sur le sexe, les effets du sexe disparaissent ( $\beta =-,143$ , *ns*), la différence est, d'après le test de Sobel, significative ( $z=-1,96$ ,  $p=,05$ ). Ainsi l'effet médiateur des attentes de performance par rapport aux autres sur les effets du sexe sur la performance aux connaissances métier est établi.

Parmi les personnes qui ont déclaré qu'elles compareraient leurs résultats (47 % des répondants), 53 % des femmes (soit 16 personnes) ont déclaré se comparer à une femme contre seulement 3 % des hommes (un seul homme a fait cette déclaration). Les hommes se comparent donc exclusivement à des hommes. Les résultats relatifs au statut de la cible de la comparaison ne sont pas discriminants au sein de la population étudiée. 88 % des femmes se comparant (soit 28 femmes) et 82 % des hommes (soit 28 hommes) choisissent une cible ayant le même grade qu'eux. Un homme et deux femmes ont répondu que la cible a un grade inférieur au leur et 5 hommes et 2 femmes que la cible a un grade supérieur au leur. La figure suivante rend compte de la distribution pour les femmes. Il semble ainsi que le choix de la cible de comparaison dépend pour les femmes du type de métier qu'elles exercent : plus les spécialités sont féminisées et plus les femmes se comparent aux femmes, privilégiant ainsi une comparaison intragroupe.

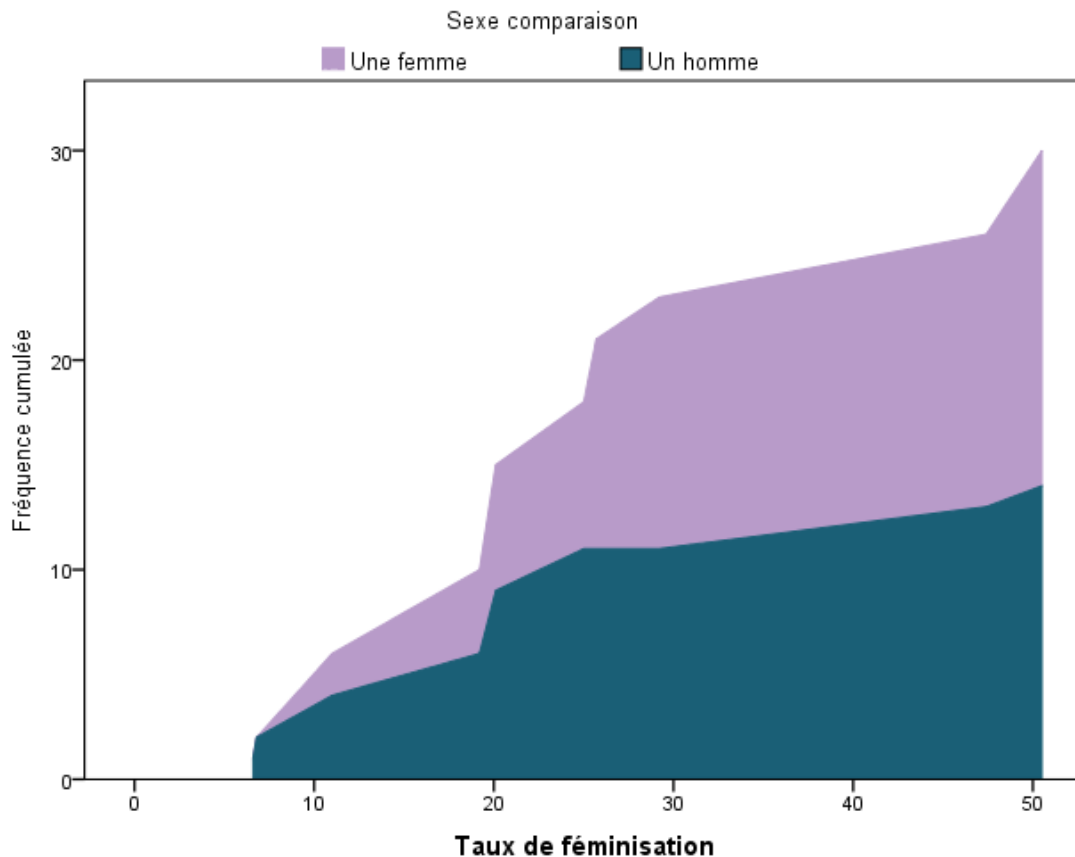


Figure 17. Choix de la cible sexuée de comparaison chez les femmes

Le choix de la cible sexuée n'a, pour les femmes, pas d'effet direct sur la note obtenue aux connaissances militaires ( $F(1,28)=0$  ; *ns*), aux connaissances scolaires ( $F(1,28)=0$  ; *ns*) et aux connaissances métier ( $F(1,28)=,39$ , *ns*). Cette analyse n'est pas possible pour les hommes puisqu'un seul homme se compare à une femme.

#### 2.2.2.2 Effet de l'« ambition » professionnelle

Les femmes visent des grades en fin de carrière moins élevés que les hommes ( $t(165)=1,783$ ,  $p=,038$ ,  $\eta^2=,02$ ).

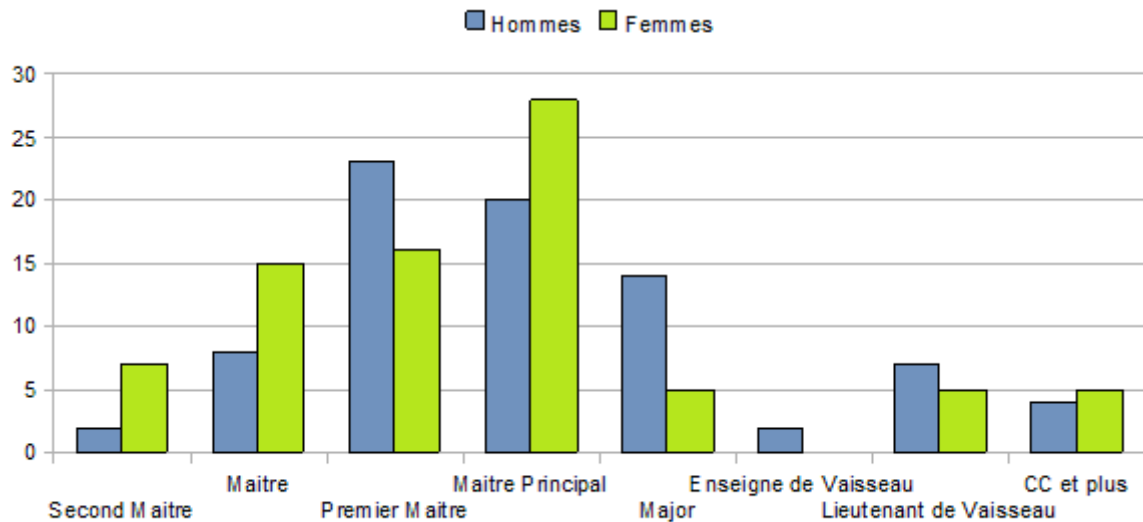


Figure 18. Grade visé en fin de carrière selon le sexe des répondants

Les femmes estiment qu'elles feront moins d'années dans la Marine ( $t(137)=2,59$ ,  $p=,006$ ,  $\eta^2=,05$ ), ce qui peut traduire une ambition professionnelle moins marquée que les hommes. Nous avons vu que les femmes souhaitaient rester moins longtemps dans l'institution, or cette variable prédit le score aux connaissances institutionnelles ( $R^2_{aj}=,025$ ,  $F(1,137)=4,57$ ,  $p=,034$ ). En outre, lorsque cette variable est introduite dans la régression de ce score sur le sexe, les effets du sexe disparaissent ( $\beta=-,876$ ,  $p=,125$ ). La différence est, d'après le test de Sobel, non significative ( $z=-1,66$ ,  $p=,09$ ), l'effet médiateur de l'ambition ne peut être établi pour les connaissances militaires.

Sur l'ensemble de l'échantillon, plus les individus souhaitent faire une longue carrière au sein de l'institution et plus ils réussissent les connaissances militaires ( $r=,208$ ,  $p=,014$ ), les connaissances générales ( $r=,253$ ,  $p=,003$ ) mais pas les connaissances métier ( $r=,158$ ,  $p=,062$ ).

### 2.2.2.3 Effet de la dévaluation de la Marine

La dévaluation de la Marine n'est pas liée à une baisse des performances pour les connaissances militaires ( $r=-,015$ ,  $p=,849$ ), pour les connaissances scolaires ( $r=-,113$ ,  $p=,142$ ) et pour les connaissances métier ( $r=-,04$ ,  $p=,96$ ). Toutefois, les individus qui dévaluent davantage la Marine ont un faible sentiment d'auto-efficacité ( $r=-,388$ ,  $p<,001$ ) et souhaitent servir moins longtemps dans l'institution ( $r=-,342$ ,  $p<,001$ ). L'effet de la dévaluation de la Marine sur la performance semble ainsi indirect.

#### 2.2.2.4 Effets des stratégies axiologiques

Au préalable, il convient de noter qu'il n'y a pas d'effet d'interaction sexe\*situation conjugale sur les niveaux de valorisation relative du domaine professionnel ( $F(2,155)=1,71$ ,  $p=.183$ , *ns*), du domaine familial ( $F(2,155)=1,48$ ,  $p=.232$ , *ns*) et du domaine personnel ( $F(2,155)=1,27$ ,  $p=.285$ , *ns*).

Le modèle de régression linéaire testant l'effet de la valorisation relative des domaines de vie sur la performance aux connaissances militaires n'est pas significatif ( $R^2_{aj}=-,017$ ,  $F(5,155)=,43$ , *ns*), comme celui sur les connaissances générales ( $R^2_{aj}= -,006$ ,  $F(5,155)=,82$ , *ns*) et celui sur les connaissances métier ( $R^2_{aj}=-,009$ ,  $F(5,155)=,72$ , *ns*). La valorisation relative n'est donc pas un prédicteur de la performance aux examens professionnels.

Les modèles ne sont pas plus adéquats pour le groupe des femmes [ $R^2_{aj}=-,022$ ,  $F(5,76)=,65$ , *ns* pour les connaissances militaires,  $R^2_{aj}=-,013$ ,  $F(5,76)=,80$ , *ns* pour les connaissances scolaires et  $R^2_{aj}=,004$ ,  $F(5,76)=,94$ , *ns* pour les connaissances métier]. La valorisation relative des domaines de vie n'a donc pas d'effet direct sur la performance, même pour les femmes.

#### 2.2.3. Identifications de profils féminins

Toutes les analyses, réalisées jusqu'à présent, traitaient le groupe « femmes » comme un groupe homogène qui se distribue sous différentes spécialités où elles sont plus ou moins nombreuses. Or réaliser des analyses à un niveau intragroupe permettra d'identifier des différences relatives à l'adaptation de ces femmes au contexte.

Une classification en nuées dynamiques (ou *k-means*), c'est-à-dire non hiérarchique, a permis d'identifier trois profils distincts de femmes. Cette procédure permet d'identifier des groupes d'observations relativement homogènes d'après des caractéristiques sélectionnées, en l'occurrence des variables quantitatives. L'analyse en composantes principales montre que les observations varient sur 3 facteurs principaux (57 % de variance expliquée), les clusters ont donc été réalisés sur 3 classes. Les Anovas réalisées permettent d'identifier les différences sur lesquelles repose cette catégorisation. Le tableau suivant récapitule les différences observées sur les différents facteurs.

	Profil 1	Profil 2	Profil 3	F (Anovas <sup>29</sup> )
Effectif	18	34	33	-
SAE	3,22	3,26	3,45	,41
Ecart pro - familial	45,53	-3,91	-16,5	41,59***
Comparaison Interpers.	-24,38	-26,67	-12,79	3,476*
Dévaluation	2,08	2,34	2,32	1,17
Ambition (années)	20,19	17,31	20,12	2,45
Examen professionnel	100,44	79,47	113,76	56,90***
Temps de service	4,39	6,33	6,21	
% célibataires	72,2 %	44,1 %	33,3 %	
% en couple civil	16,7 %	14,7 %	9,1 %	
% en couple militaire	11,1 %	35,3 %	57,6 %	

\*p<,05 ; \*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

Tableau 15. Caractéristiques des profils de femmes identifiés

Le premier groupe est composé de 18 femmes majoritairement célibataires (13 femmes sur 18). Elles obtiennent un score total à l'examen professionnel de 100,44 (sur 200) ce qui est un score moyen (la moyenne de la population totale est de 100). Elles privilégient largement le domaine de vie professionnelle au domaine de la vie familiale (écart entre le professionnel et le familial : 45,53). Elles ont un sentiment d'auto-efficacité moyen et se sont sous-estimées par rapport à tous leurs collègues (-24,38 points). Elles envisagent leur carrière dans la Marine sur 20,19 ans.

Le second groupe est composé de 34 femmes, de profils conjugaux très divers. Elles obtiennent un score total de 79,47, ce qui est faible et à considérer plutôt comme un échec. Elles se sous-estiment par rapport aux autres de 26,67 points en moyenne, ce qui renvoie, toute proportion gardée, à une perception relativement réaliste. Elles envisagent une carrière de durée relativement courte (17,31 ans). Elles valorisent au même niveau leur vie professionnelle et leur vie familiale.

Le troisième groupe, de 33 femmes, est composé majoritairement de personnes ayant un conjoint militaire. Elles obtiennent un score total à l'examen professionnel de 113,76 (sur 200) ce qui est à considérer comme une réussite. Elles privilégient leur vie familiale à leur vie professionnelle (écart entre le professionnel et le familial : -16,5 points). Elles se sous-estiment de 12,79 points en moyenne par rapport à leurs collègues, ce qui est plutôt moins que les autres femmes et souhaitent rester suffisamment longtemps dans l'institution (20,12 ans).

<sup>29</sup> Les tests F ne doivent être utilisés que dans un but descriptif car les classes ont été choisies de manière à maximiser les différences entre les observations des diverses classes.

### 2.3. *Modélisation générale*

L'analyse en piste causale permet d'appréhender l'articulation conjointe de différentes variables, ce qui est particulièrement intéressant dans le cadre d'observations réalisées dans des situations complexes (hors contexte expérimental) (Bacher, 1987). Les modèles structuraux s'inscrivent dans une démarche hypothético-déductive (Bollen, 1989), ils permettent de vérifier l'ajustement d'un modèle aux données qui ont été recueillies.

Le modèle théorique est ajusté aux données ( $\chi^2(26, N=170)=25,08, p=,51$ ). Les indices « incrémentaux » d'ajustement du modèle global (CFI=1, GFI=,97 et RMSEA<,001) sont très satisfaisants. Selon les recommandations de Bollen (1989 ; 1990) et de Hu et Bentler (1995), pour qu'un modèle soit ajusté, il convient que le CFI (mesure de la diminution relative du manque d'ajustement) et le GFI (part relative de la variance-covariance expliquée par le modèle) soient supérieurs à ,90 et que le RMSEA (différence moyenne par degré de liberté attendue dans la population totale) soit inférieur à ,05, ce qui est le cas ici. A noter que la covariance entre les différents domaines de l'examen qui forment un score composite a été laissée libre. La figure suivante est une représentation de ce modèle.

Le sentiment d'auto-efficacité, le temps de carrière souhaité et le niveau de la comparaison des performances avec les collègues peuvent ainsi être considérés comme des variables latentes, médiatisant les effets indépendants du sexe et de la situation conjugale sur la performance aux trois domaines de l'examen. La situation conjugale n'a pas d'effet direct, ses effets sont médiatisés par la valorisation relative des différents domaines de vie. Ainsi, la valorisation du domaine familial s'accompagne d'une moindre valorisation du domaine professionnel qui peut induire une dévaluation de la Marine, et donc un moindre investissement dans la carrière, ce qui entraîne une baisse des performances. Il ne s'agit pas tant de dévaluer l'importance accordée à la vie professionnelle que de valoriser davantage un autre domaine, en l'occurrence la famille, ce qui semble modifier les priorités de l'individu et son rapport à l'institution. Comme dans les analyses précédentes, l'effet médiateur du sentiment d'auto-efficacité n'est pas confirmé par le modèle alors que les attentes de performance par rapport à ses collègues sont centrales et déterminantes en matière de réussite à l'examen.

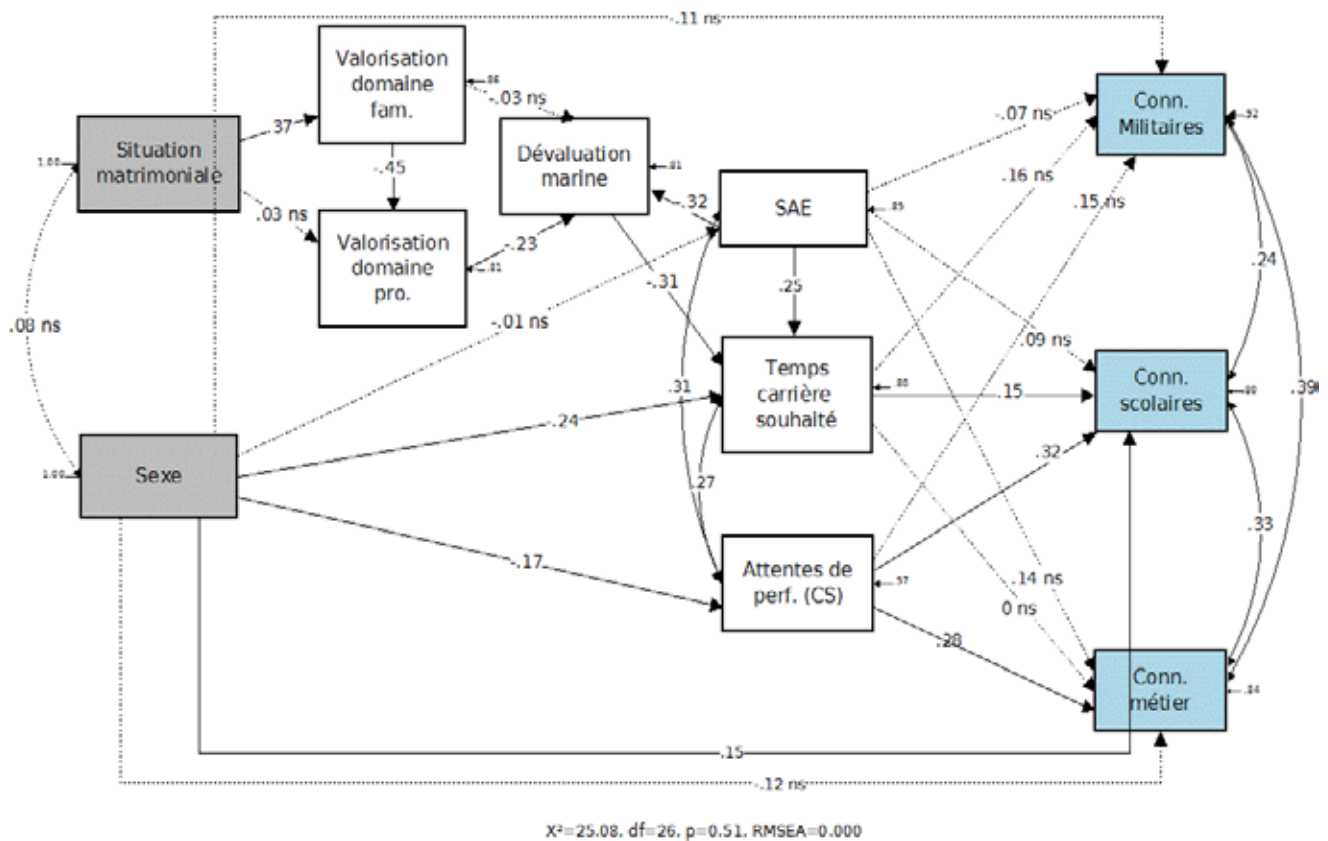


Figure 19. Modèle d'équations structurales en pistes causales de la réussite aux différents domaines de l'examen

Les facteurs psychosociaux tels qu'ils sont identifiés dans cette modélisation relative aux déterminants de la réussite aux examens et du développement de carrière apparaissent également dans la caractérisation des profils de femmes : se comparer favorablement avec ses collègues et souhaiter rester longtemps dans l'institution. A ces facteurs subjectifs s'ajoute un facteur plus objectif qui renvoie à la situation conjugale de ces femmes, dont celles qui ont un conjoint militaire semblent tirer profit. En effet, alors que la modélisation générale nous conduit à penser que la valorisation du domaine de vie familiale, notamment au détriment du domaine de vie professionnelle, constitue un frein à la performance, l'identification des profils permet de nuancer cette observation. Les femmes qui ont un conjoint militaire et valorisent leur domaine de vie familiale peuvent aussi très bien réussir ce qui signifie que, dans un contexte particulier, cette dimension axiologique de valorisation relative peut aussi constituer une ressource pour réussir dans son environnement professionnel. Ainsi, le « hors travail » recouvre non seulement les aspirations de la vie familiale mais il mobilise aussi des rapports de négociation, plus ou moins conflictuels, avec un partenaire qui peut ou non exercer dans le même milieu.

### 3. Discussion

Ce protocole a été élaboré afin de vérifier plusieurs hypothèses relatives aux effets, pour les femmes, de différents facteurs sociocognitifs et axiologiques en lien avec l'identité, dans un contexte organisationnel susceptible de conduire à une comparaison non avantageuse avec le groupe de référence, les hommes.

Afin d'organiser cette discussion, les hypothèses vont être reprises une à une.

*H<sub>a</sub> : Il y a un effet d'interaction entre le sexe et le taux de féminisation de la spécialité sur la note obtenue à l'examen : plus les métiers sont féminisés et plus les femmes ont des résultats équivalents aux hommes alors qu'elles ont, en moyenne, des scores inférieurs aux hommes.*

Les résultats de l'étude exploratoire, relatif à l'interaction du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur la performance n'ont pas été confirmés, même si les analyses descriptives vont dans ce sens. Il apparaît ainsi que le taux de féminisation n'est pas une variable déterminante pour expliquer les différences de performances. Sans doute s'agit-il de métiers trop différents, en comparaison de la taille de notre échantillon ? Cette variable ne sera ainsi plus prise en compte dans les études suivantes.

L'effet du sexe sur la performance aux connaissances institutionnelles et métier a toutefois été observé, les femmes les réussissant moins bien que les hommes.

*H<sub>b</sub> : Le sentiment d'auto-efficacité est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen.*

Les hommes et les femmes de notre étude avaient un sentiment d'auto-efficacité équivalent, aussi son rôle n'a pu être évalué. Il a déjà été observé que le sentiment d'auto-efficacité est moins corrélé à la performance dans les études en milieu naturel que dans les situations expérimentales (Sadri et Robertson, 1993). Il apparaît ainsi que le rôle du sentiment d'auto-efficacité dans ce contexte spécifique est à confirmer ultérieurement, même si la littérature a maintes fois rendu compte de son importance dans la réussite (Bandura, 2007).

*H<sub>c</sub> : Le fait de s'estimer aussi bonne, voire meilleure, que ses collègues est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen.*

Cette hypothèse a été vérifiée. Les femmes ont tendance à estimer leurs performances plus inférieures à celles de leurs collègues que les hommes. Au regard de l'importance que ce facteur sociocognitif revêt sur la performance, en particulier parce qu'il constitue un médiateur important des effets du sexe, il semble ainsi que les processus de comparaison sociale n'avantagent pas, *a priori*, les femmes. Ces résultats peuvent être interprétés au regard



de la théorie sur la menace du stéréotype (Steele et Aronson, 1995). Ils traduiraient ainsi l'internalisation, par les femmes, du stéréotype de leurs moindres compétences professionnelles, ce qui aurait pour conséquence une baisse de leur performance. Ils peuvent être également analysés à la lumière des effets négatifs de la comparaison interpersonnelle pour l'estime de soi des individus stigmatisés : les comparaisons avec des hommes, en relation avec des tâches stéréotypiquement masculines, pouvant générer une plus faible estime de soi chez les femmes (Martinot et Redersdoff, 2003), ce qui a pour conséquence une baisse des performances. Les individus qui se sentent incompetents ont tendance à sous-estimer leur performance (Ehrlinger et Dunning, 2003). Mais une interprétation plus « positive » peut aussi être défendue, car les femmes qui s'estiment au même niveau que leurs collègues réussissent l'examen, montrant par là-même que le positionnement des femmes par rapport aux hommes dans des métiers dits masculins s'avère déterminant en matière de réussite professionnelle. C'est probablement pour cette raison que ces femmes déclarent devoir « faire leurs preuves », « se battre » (Sorin, 2003) et s'inscrire ainsi dans une forme de compétition sociale, ce qui apparaît constituer une stratégie efficace pour réussir.

*H<sub>d</sub> : Les femmes qui se comparent à des femmes (comparaison intragroupe) réussissent mieux l'examen que celles qui se comparent à des hommes (comparaison intergroupe).*

Plus les femmes sont insérées dans des métiers féminisés et plus elles déclarent se comparer à des femmes. Cela n'a toutefois pas d'effet sur leur performance à l'examen, ce qui ne permet pas de valider cette hypothèse. Mais les hommes exerçant dans des spécialités « féminines » ne déclarent pour autant pas se comparer à des femmes, il ne s'agit donc pas uniquement d'une question de représentativité et de légitimité des femmes dans ces métiers. La question du « modèle féminin » mériterait d'être abordée dans une prochaine étude car nous ne disposons pas ici de données adéquates pour mesurer l'apport, pour ces femmes, de s'appuyer sur un modèle culturel adapté à leur groupe. Il serait ainsi intéressant d'évaluer, en contexte, les effets de la comparaison sociale avec un membre de l'endogroupe.

*H<sub>e</sub> : L'ambition professionnelle est un médiateur des effets du sexe sur le score à l'examen.*

Les femmes déclarent en moyenne souhaiter faire une carrière plus courte que les hommes, ce qui traduit de moindres ambitions professionnelles dans l'institution. Son effet médiateur n'est pas établi dans la mesure où ce facteur n'est lié qu'aux connaissances scolaires où les femmes réussissent aussi bien que les hommes. Toutefois, il n'est pas à exclure que les femmes révisent davantage ce domaine qui les défavorise moins *a priori* et

que développer une ambition sur le long terme pourrait être un moyen, pour les femmes, de faire carrière dans les métiers masculins.

*H<sub>f</sub> : Les femmes qui estiment posséder des qualités qui ne sont pas évaluées par l'institution (stratégies de différenciation sociale) ont tendance à moins bien réussir que les autres femmes.*

Cette hypothèse n'a pu être testée en raison de nos mesures insatisfaisantes sur le plan psychométrique. S'il semble difficile de mesurer la différenciation sociale, il peut ainsi être intéressant de mettre ceci en lien avec l'identification au groupe professionnel, qui a fait l'objet de mesures validées dans la littérature (par exemple Laplante et Tougas, 2011).

*H<sub>g</sub> : Plus les femmes dévaluent la Marine (identification professionnelle), moins elles réussissent l'examen.*

Les individus qui dévaluent la Marine ont un plus faible sentiment d'auto-efficacité et souhaitent servir moins longtemps dans l'institution. La dévaluation a ainsi des effets sur l'auto-évaluation des individus et ainsi, indirectement, sur la performance. Toutefois, ces effets ne sont pas en lien avec le sexe des individus, ils concernent l'ensemble de notre échantillon.

*H<sub>h</sub> : La situation conjugale a un effet sur la performance des femmes par l'intermédiaire de la valorisation relative des domaines de vie (investissement de la sphère familiale ou professionnelle).*

Les résultats montrent que les individus qui valorisent moins leur domaine professionnel au profit de leur domaine familial ont tendance à plus dévaluer la Marine, ce qui, indirectement, génère une diminution des performances. Mais comme aucun effet d'interaction entre le sexe et la valorisation relative des domaines de vie n'est observé, il est possible de conclure que cette question est aussi déterminante pour les hommes que pour les femmes. Par ailleurs, les femmes ont tendance à valoriser un peu plus leur domaine professionnel que les hommes, probablement en réaction au stéréotype professionnel relatif à leur moindre implication au travail en raison de leur vie familiale. Ce résultat est à souligner car il va à l'encontre des idées reçues inhérentes à ce stéréotype. A partir du moment où les individus construisent un foyer, cet engagement familial affecte la valorisation relative de leurs différents domaines de vie, ce qui peut se traduire pour certains d'entre eux par une moindre identification à l'organisation du travail. Les hommes paraissent donc autant exposés

que les femmes aux ajustements de la valorisation relative de leurs domaines de vie en fonction de l'évolution du contexte personnel dans lequel ils vivent.

Les individus en couple ont tendance à moins valoriser leur domaine de vie professionnelle, en raison d'une valorisation plus importante du domaine familial. Il est là aussi possible de conclure que les effets du contexte personnel sur la performance ne sont pas tant une affaire de sexe que celle du rapport que chacun entretient avec sa vie et les différents domaines ou registres d'activité qui la composent. Ainsi, cela expliquerait que les individus vivant en couple avec des militaires aient un rapport à l'organisation (à travers l'attachement à l'institution et la valeur qu'ils lui accordent) différent des individus vivant seuls ou en couple avec des civils, leur situation conjugale pouvant constituer pour eux une ressource affective et symbolique tout à fait adéquate et mobilisable pour faire face à la situation d'examen.

La valorisation relative des domaines de vie ne semble pas avoir d'effet direct sur la réussite à l'examen. Ainsi, contrairement aux idées reçues, privilégier sa carrière au détriment de ses autres domaines de vie ne constitue pas nécessairement un facteur de réussite, ce que peut être davantage le transfert d'acquis d'expérience d'un domaine à un autre.

*H<sub>i</sub> : Les stratégies permettant aux femmes de réussir sont différentes selon leur contexte professionnel (spécialité) et selon leur situation familiale ou conjugale.*

Toutes les analyses qui appréhendaient le taux de féminisation de la spécialité ne sont pas significatives, cette hypothèse ne peut donc être validée. Il semble ainsi que la prise en compte du seul taux de féminisation n'est pas suffisante pour expliquer les différences de performance. Il conviendrait de mieux considérer le rôle du conjoint, l'histoire de l'individu dans l'organisation et la succession des affectations (embarquées ou à terre, base aérienne, maritime ou autre, en métropole, outre-mer ou à l'étranger, etc), plus représentative du contexte professionnel d'exercice. Ceci orientera en partie la réalisation d'entretiens menés auprès de 5 femmes marins dans le chapitre 9.

Les différents profils de femmes distingués font apparaître que les stratégies mises en place par les femmes sont très différentes en fonction des contextes organisationnels et personnels. En effet, pour les femmes qui privilégient leur vie familiale et qui vivent majoritairement avec des militaires, il est possible d'imaginer qu'elles compensent l'absence de leur conjoint au sein du foyer. Cela ne les empêche pas de très bien réussir l'examen et de se comparer plus favorablement à leurs collègues que les autres femmes. Le domaine familial, fortement valorisé, peut ainsi être source d'estime de soi professionnelle (Mègemont et le

Blanc, 2006). D'autres femmes, qui recherchent davantage un équilibre entre leur vie professionnelle et leur vie de famille souhaitent passer moins d'années dans l'institution. Sans doute vivent-elles de façon plus conflictuelle les rapports entre ces domaines de leur vie qu'elles ont bien du mal à hiérarchiser l'un par rapport à l'autre, ce qui se traduirait par un échec plus fréquent aux examens. Enfin, un troisième groupe de femmes, privilégiant leur vie professionnelle à leur vie familiale, semblent ambitieuses et réussissent l'examen. La variabilité des performances des femmes apparaît liée à leurs contextes personnel et familial et pas seulement à leurs stratégies identitaires de développement de carrière (comparaison favorable avec les collègues et durée de carrière souhaitée). Toutefois, ces profils semblent indiquer que les attentes de performance sont déterminantes en matière de performance. En effet, on observe que dans le groupe 3, la valorisation du domaine de vie familiale au dépend de la vie professionnelle peut être « compensé » par des attentes de performance élevées, ce qui se traduit par des scores moyens élevés, ce qui a été observé dans le troisième profil de femme mis en évidence (c'est-à-dire les femmes en couple avec une personne également militaire).

#### **4. Conclusion du chapitre**

Cette étude a mis en lumière l'effet d'un certain nombre de facteurs sociocognitifs et axiologiques sur la réussite à l'examen professionnel.

S'estimer au même niveau de performance que ses collègues constitue un médiateur important des effets du sexe sur la performance. Ainsi, il est possible d'inférer que les stratégies sociocognitives permettent de pallier les effets d'une situation professionnelle menaçante et constituent, pour les femmes, un levier pour faire carrière. La problématique de « l'ambition professionnelle » mériterait d'être creusée dans les études ultérieures car elle semble avoir un effet, même si cela n'a pas été complètement vérifié dans cette étude. De plus, la question se pose de savoir dans quelle mesure l'identification à la Marine est, pour les femmes, liée à l'identification de genre. Le recours à une échelle de masculinité/féminité aurait pu apporter des éléments intéressants pour évaluer le « niveau » d'identité de genre de ces femmes (comme le BSRI (Bem, 1974) ou le PAQ (Spence, Helmreich et Stapp, 1974). Toutefois, la validité de ces échelles, anciennes, est à questionner (K'delant et Gana, 2009). Aussi, nous prendrons le parti de construire nous-mêmes une série d'attributs masculins et féminins à partir des travaux sur le genre et des études réalisées précédemment au sein de la Marine Nationale.

En prolongement de cette recherche, il apparaît utile de tester le modèle élaboré ici dans un contexte social différent, en cours de formations professionnelles, à des moments clés de la carrière des marins. La performance sera alors mesurée par la note sanctionnant la fin du cours. Interroger des femmes à des moments différents de leur vie personnelle et professionnelle offrira la possibilité de préciser le rôle du contexte personnel sur la réussite. Ces deux études permettront de consolider certaines de nos hypothèses relatives à l'effet conjoint du contexte organisationnel et du contexte personnel de ces femmes sur le développement de leur carrière.



## **Chapitre 8 :**

# **Approche développementale de la réussite des femmes en formation professionnelle**

Les résultats de l'étude précédente sur les déterminants de la réussite des femmes à un examen de connaissances professionnelles conduisent à s'intéresser à une situation professionnelle différente : la formation. L'objectif de cette nouvelle étude est d'appréhender l'effet, en contexte, des stratégies identitaires de développement de carrière (sociocognitives et axiologiques de valorisation relative des domaines de vie) sur la réussite des femmes en formation professionnelle dans les métiers masculins. Il s'agit également de mettre en œuvre une approche plus « développementale » du développement de la carrière en interrogeant deux populations situées à deux temps différents de leur carrière (Brevet d'Aptitude Technique (BAT) et Brevet Supérieur (BS)) et de leur vie personnelle. La méthodologie privilégiée sera à la fois comparative (Femmes/Hommes) et transversale (BAT et BS).

### **1. Méthodologie**

#### ***1.1. Hypothèses***

Les hypothèses de cette étude découlent de la revue de la littérature et surtout des analyses et conclusions de l'étude précédente (cf. chapitre 7) :

*H<sub>a</sub> : Les femmes ont de moins bons résultats que les hommes aux cours du BAT et du BS.*

*H<sub>b</sub> : Le fait de s'estimer aussi performante, voire meilleure, que ses collègues (sans distinction de sexe) est un médiateur des effets du sexe sur la réussite aux cours du BAT et du BS.*

*H<sub>c</sub> : L'ambition professionnelle et le sentiment d'auto-efficacité sont des médiateurs des effets du genre sur la réussite aux cours du BAT et du BS.*

$H_d$  : Les femmes qui s'identifient moins à leur groupe professionnel ou qui dévaluent la Marine (identifications professionnelles) réussissent moins bien les cours.

$H_e$  : Les femmes qui s'attribuent des caractéristiques stéréotypiquement féminines réussissent moins bien les cours, contrairement aux femmes qui s'attribuent des caractéristiques stéréotypiquement masculines.

$H_f$  : La situation conjugale a des effets indirects sur la réussite en cours qui sont médiés par la valorisation relative des domaines de vie (investissement de la sphère familiale ou professionnelle) sans que cela soit lié au sexe des individus.

$H_g$  : Les stratégies sociocognitives mises en place par les femmes sont différentes au BAT et au BS.

## 1.2. Participants

Des marins actuellement inscrits au BAT (Brevet d'Aptitude Technique) ou au BS (Brevet Supérieur)<sup>30</sup> ont été interrogés. La figure ci-après permet de les situer au sein de la pyramide hiérarchique présentée dans le chapitre 2.

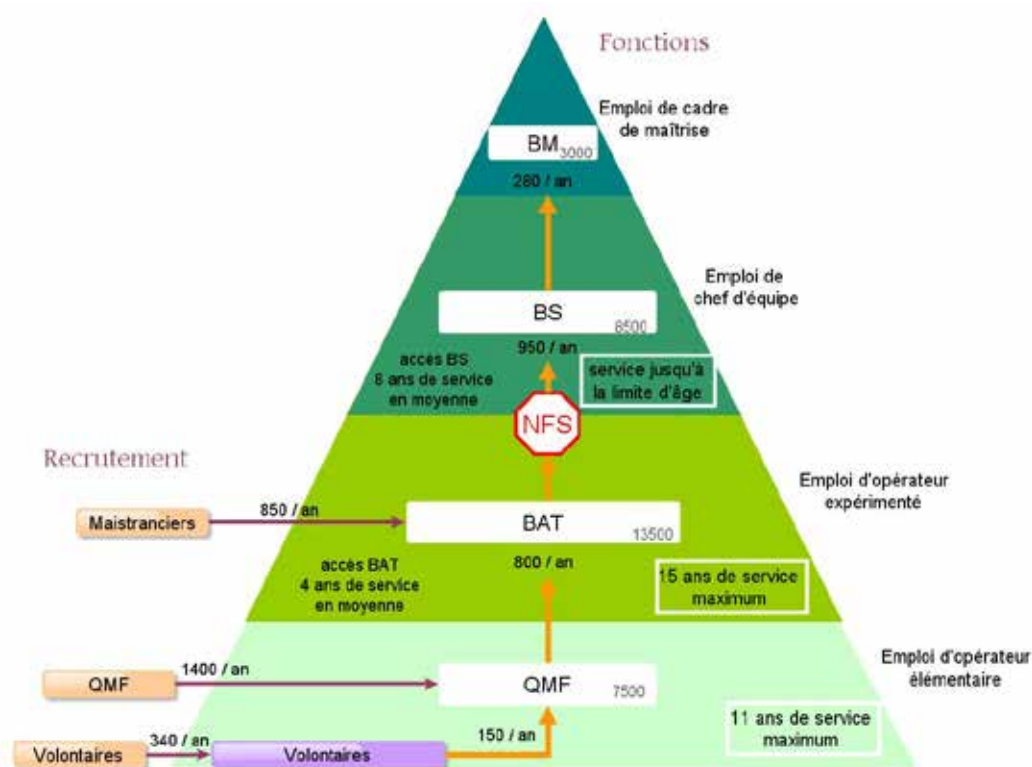


Figure 20. Représentation du déroulement de la carrière des militaires du rang et des sous-officiers

<sup>30</sup> Pour plus de détails sur le cursus de carrière, cf. chapitre 1.



Les sessions de formation retenues pour l'étude ont été sélectionnées de façon aléatoire parmi les différentes formations se déroulant dans les écoles de la Marine Nationale. Ainsi, les individus n'ont pas été interrogés sur la base de leurs caractéristiques personnelles, mais selon le seul critère d'être engagés dans l'obtention du BAT ou du BS ; ils peuvent ainsi présenter des caractéristiques personnelles très diverses. Pour cette raison, la population est représentative des marins actuellement en formation, il y a donc nécessairement des différences entre les hommes et les femmes liées à leur actuelle position dans l'institution : moins de femmes sont présentes au brevet supérieur par exemple, mais elles sont aussi surreprésentées dans certaines spécialités (cf. tableau 18). Les participants BAT sont Assistants de commandement, Détecteurs, Électrotechniciens, Gestionnaire de collectivités, Gestionnaire des Ressources Humaines, Marins des ports et Spécialistes des systèmes d'information et de télécommunication et les BS sont Détecteurs, Électrotechniciens, Gestionnaires de ressources humaines, Mécaniciens d'armes et Spécialistes des systèmes d'information et de télécommunication.

Le questionnaire a été administré à 154 BAT (81 hommes et 73 femmes) et 61 BS (41 hommes et 20 femmes).

Pour les BAT, la moyenne d'âge est de 23,84 ans ( $SD=2,866$ ), le temps de service moyen de 3,32 ans ( $SD=2,113$ ) et le nombre moyen d'enfants de 0,16 ( $SD=,459$ ). Il n'y a pas de différence entre les hommes et les femmes en termes d'âge ( $t(150)=-1,385$ ,  $p=,084$ , *ns*), de temps de service ( $t(150)=-1,438$ ,  $p=,078$ , *ns*), de situation conjugale ( $\chi^2(154,1)=,416$ ,  $p=,519$ , *ns*) et de nombre d'enfants ( $t(150)=-,569$ ,  $p=,285$ , *ns*). La situation conjugale des participants est détaillée dans le tableau suivant.

	BAT	Hommes	Femmes
Célibataires		72,5 %	63,9 %
En couple avec une personne civile		17,5 %	12,5 %
En couple avec une personne militaire		10 %	23,6 %

Tableau 16. Situation conjugale des élèves BAT selon leur sexe

Pour les BS, la moyenne d'âge est de 30,25 ans ( $SD=3,74$ ), le temps de service moyen de 9,28 ans ( $SD=3,302$ ) et le nombre moyen d'enfants de 0,66 ( $SD=0,89$ ). 22,4 % de l'échantillon est célibataire, 27,6 % vit en couple avec une personne militaire et 50 % avec une personne civile. Il n'y a pas de différences entre les hommes et les femmes en termes d'âge ( $t(58)=,31$ ,  $p=,380$ , *ns*), de temps de service ( $t(59)=1,02$ ,  $p=,162$ , *ns*) et de nombre

d'enfants ( $t(59)=1,02$ ,  $p=,157$ ,  $ns$ ). Leurs situations conjugales sont toutefois sensiblement différentes ( $\chi^2(61,1)=9,93$ ,  $p=,002$ ), selon la répartition décrite dans le tableau suivant.

	BS	Hommes	Femmes
Célibataires		24,4 %	25 %
En couple avec une personne civile		63,4 %	20 %
En couple avec une personne militaire		12,2 %	55 %

Tableau 17. Situation conjugale des élèves BS selon leur sexe

Conformément à la littérature, les femmes militaires sont en majorité en couple avec des personnes également militaires, ce qui n'est pas le cas des hommes.

Le tableau suivant résume les caractéristiques de sexe et de spécialités de l'échantillon en fonction de la formation suivie au moment de l'enquête.

	Taux de féminisation	BAT			BS		
		Femmes	Hommes	Effectif total	Femmes	Hommes	Effectif total
Marin pompier	1,7	4	12	16	0	0	0
Détecteur anti-SM	3,9	3	0	3	0	0	0
Mécanicien d'armes	5,6	0	0	0	1	8	9
Electronicien	6,3	2	25	27	2	0	2
Détecteur	8,8	11	21	32	4	10	14
Spécialiste des SIC	20,4	14	6	20	6	14	20
Gestionnaire des collectivités	20,6	4	13	17	0	0	0
Gestionnaire des RH	47,4	15	2	17	7	9	16
Assistant de commandement	52,8	20	2	22	0	0	0
Total		73	81	154	20	41	61

Tableau 18. Répartition de l'échantillon selon le sexe et la spécialité des participants

L'échantillon est composé de deux populations différentes, qui n'exercent pas les mêmes métiers. Conformément à la population de référence, on retrouve plus d'hommes interrogés dans les métiers peu féminisés et plus de femmes dans les métiers plus féminisés. Les spécialités concernées sont assez hétérogènes (pour plus d'informations sur ces dernières, cf. annexe 3).

### 1.3. Matériel

Le questionnaire construit est composé d'items créés spécifiquement pour notre étude et d'échelles déjà validées en français. Le questionnaire est composé, en plus d'informations biographiques (sexe, âge, situation conjugale, nombre d'enfants, spécialité, temps de service), des éléments suivants :

- § *Le sentiment d'auto-efficacité* est évalué à travers un seul item relatif à la tâche (Bandura, 1977), à partir de l'énoncé suivant « *Pensez-vous être capable de réussir le cours que vous suivez actuellement ?* ».
- § *Les attentes de performance par rapport à ses collègues* (comparaison sociale) sont évaluées en demandant aux participants d'estimer leur performance et d'estimer la performance moyenne des individus de leur spécialité. Ils doivent l'estimer sur 20 points, selon une échelle habituelle en contexte scolaire. L'item relatif à l'estimation de la performance est le suivant : « *Selon vous, quelle sera, sur 20, votre note de fin de cours ?* ». L'item relatif à l'estimation de la performance des autres est : « *Selon vous, quel sera, sur 20, la moyenne de votre session ?* ». Ces mesures permettent d'estimer à la fois le réalisme de leur prédiction et le sens de la comparaison *a priori* avec les autres. Les attentes de performance peuvent être mesurées en demandant aux individus d'estimer leur score et le score des autres (Rosenthal, Crisp et Suen, 2007).
- § *L'exactitude de l'auto-évaluation* est mesurée en calculant l'écart entre la performance estimée des participants et leur performance réelle. Un score négatif correspond à une sous-évaluation et un score positif à une surévaluation de la performance.
- § *L'ambition professionnelle* a été mesurée à partir de cinq items distincts. Un item porte sur le nombre d'années souhaitées au sein de la Marine. Il est également demandé à quel point les individus se sentent ambitieux et si cela est valorisant pour eux (Durand Delvigne et De Bosscher, 2011). Les deux derniers items sont inspirés des travaux de Lortie-Lussier et Rinfret (2005) : « *Mes aspirations de carrière sont élevées* » et « *Je vise haut et je ne veux pas m'arrêter dans ma progression* ». Les analyses psychométriques indiquent une consistance suffisante de cette échelle pour qu'elle puisse constituer une dimension homogène et qu'un score global d'ambition puisse être calculé. En effet, l'alpha est de ,826, ce qui est satisfaisant bien que les corrélations items – échelle sans l'item soient un peu élevées car comprises entre ,517 et ,723, ce qui signifie que les items sont un peu trop « équivalents ».

- § *L'identification au groupe professionnel* a été mesurée avec une échelle de trois items utilisée pour apprécier la composante cognitive de l'identification (Laplante et Tougas, 2011). Les items sont « *Je m'identifie aux individus de ma spécialité* », « *J'ai beaucoup de choses en commun avec les autres marins de ma spécialité* » et « *Ma spécialité reflète de façon importante qui je suis* ». L'alpha pour cette échelle est de ,668, ce qui est acceptable, toutes les corrélations item – échelle sans l'item sont comprises entre ,471 et ,503, ce qui indique une certaine homogénéité des items.
- § *L'identité de genre* a été mesurée en demandant aux individus de se positionner sur 10 traits relevant du stéréotype professionnel attribué aux femmes : faire preuve de souplesse, être soigneux(se), être émotif(ve), avoir du caractère, avoir un bon relationnel, être persévérant(e), faire preuve de rigueur et de minutie, être discret(e), chercher à exercer du pouvoir sur les autres, rechercher la sécurité dans le travail, chercher à concilier le travail et la vie familiale et respecter les traditions. Ces éléments ont été définis à partir d'entretiens réalisés auprès de 28 femmes en 2010 (Delicourt, Rey et Congard, 2010).
- § *La dévaluation de la Marine* a été mesurée, comme pour l'étude du chapitre 7, en reprenant et en adaptant au contexte de la Marine Nationale l'échelle de dévaluation du travail (Tougas et al., 2005). L'alpha est de ,741 et toutes les corrélations item – échelle sans l'item sont supérieures à ,20, ce qui indique une consistance de l'échelle satisfaisante.
- § *La valorisation relative des domaines de vie* est mesurée à partir de la perspective théorique du système des activités (Baubion-Broye, 1998) selon laquelle la valeur accordée à une sphère d'activité est définie relativement aux autres sphères de vie et à un projet de vie (le Blanc, 1993 ; Dupuy et le Blanc, 1997). L'individu doit chiffrer, sur 100, la valeur qu'il accorde à cinq domaines de sa vie : professionnelle, familiale, personnelle, amicale et associative.
- § *La réussite en formation* est estimée à travers la note de fin de cours BAT ou BS<sup>31</sup>, obtenue à partir des résultats de la session de chaque formation. Cette note est centrée et réduite pour permettre des comparaisons. Les notes z ont été ramenées, pour plus de lisibilité, sur 200 points, la moyenne a été fixée à 100 et l'écart-type à 15. De cette manière, le score d'un individu est facilement « positionnable » par rapport aux scores de

<sup>31</sup> Pour plus d'information, cf. chapitre 1.

l'ensemble des individus qui ont passé strictement le même examen que lui. Des individus qui ont passé un examen différent peuvent ainsi être comparés car cette procédure gomme les effets de la difficulté de l'examen en homogénéisant les moyennes. Le seul effet de cette procédure est la transformation linéaire des valeurs, cela n'a aucune incidence sur les profils de variation (Howell, 1998). Il ne s'agit pas d'examens mais de contrôles continus se déroulant tout au long de la formation (d'une durée de 8 semaines à 10 mois).

#### **1.4. Procédure d'administration**

Les questionnaires ont été administrés dans deux centres d'instruction de la Marine Nationale, au cours de la formation. Chaque centre est spécialisé dans un domaine particulier : l'administration pour le premier et la technique pour le second (mécanique, informatique, radar, électricité,...). Un panel de spécialités diversifiées a ainsi été interrogé.

La consigne orale donnée en début de passation est : *« Cette étude est réalisée dans le cadre d'une thèse sur les déterminants de la réussite en formation. Nous interrogeons ainsi des BAT et BS de différentes spécialités dans les différents centres de formation Marine. Nous vous sollicitons pour participer à ce travail. Nous vous demandons de renseigner votre matricule car nous avons besoin de pouvoir suivre vos notes aux différents examens mais vos informations resteront strictement confidentielles. Seuls les chercheurs y auront accès et, une fois l'étude terminée, les questionnaires seront détruits. »*.

La consigne écrite, proposée en début de questionnaire, est la suivante : *« Nous allons vous poser un certain nombre de questions auxquelles nous vous demandons de répondre le plus honnêtement possible. Ce questionnaire n'a pas de lien avec la formation que vous suivez actuellement. Nous souhaitons en savoir plus sur la façon dont les marins vivent leur carrière. Ce questionnaire est strictement confidentiel et ne sera analysé que par notre service »*.

#### **1.5. Méthode statistique**

Un certain nombre de tests différents ont été réalisés pour traiter les données. Les groupes étant de taille différente, des Anovas ont été privilégiées pour réaliser des comparaisons de moyenne (dans le cadre de trois facteurs ou plus, des tests *post hoc* de Bonferroni ont été menés pour comparer les groupes deux à deux). Afin d'aller au-delà des

comparaisons de moyennes, des régressions linéaires complètent parfois les analyses car elles permettent de rendre compte de l'effet d'une ou plusieurs variables explicatives sur une variable à expliquer, en plus des corrélations  $r$  de Pearson qui permettent d'identifier l'existence de relations entre des variables deux à deux. Les effets médiateurs ont été testés selon la procédure en quatre étapes définies par Baron et Kenny (1986) présentée dans le chapitre 7.

## 2. Résultats

### 2.1. Comparaison des performances en fonction du sexe et de la situation conjugale

#### 2.1.1. Performances des élèves inscrits au BAT

En fin de cours BAT, les femmes ont une note moyenne de 100,21 ( $SD=24,29$ ) et les hommes de 99,79 ( $SD=25,72$ ). La figure suivante rend compte des résultats des hommes et des femmes au BAT.

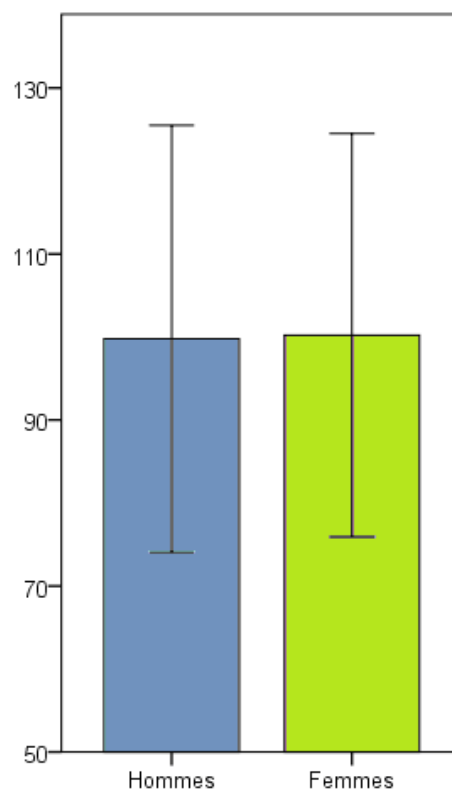


Figure 21. Moyenne de la note finale au BAT des hommes et des femmes

Les femmes obtiennent ainsi une note de fin de cours équivalente aux hommes ( $F(1,153)=,43$ ,  $ns$ ). La situation conjugale des élèves n'a pas d'effet sur leur note de fin de cours ( $F(2,151)=,18$ ,  $ns$ ). Il n'y a pas non plus d'effet d'interaction sexe\*situation conjugale sur la note de fin de cours ( $F(2,151)=,66$ ,  $ns$ ). Dans la mesure où l'effet du sexe sur la performance n'est pas significatif, il ne sera pas pertinent de conduire des analyses de médiation.

### 2.1.2. Performances des élèves inscrits au BS

Les femmes ont une note moyenne de 91,34 ( $SD=21,19$ ) et les hommes de 104,00 ( $SD=23,63$ ).

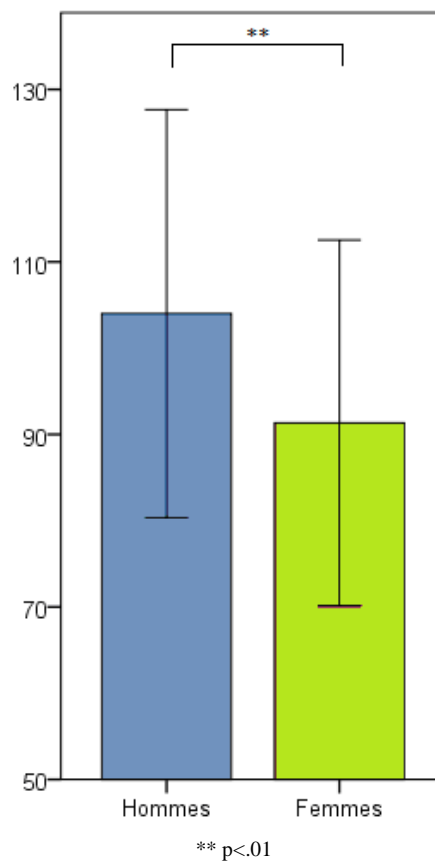


Figure 22. Moyenne de la note finale au BS des hommes et des femmes

Les femmes BS obtiennent une note de fin de cours inférieure aux hommes ( $F(1,60)=4,12$ ,  $p=,047$ ,  $\eta^2=,07$ ). La situation conjugale des élèves BS n'a pas d'effet sur leur note de fin de cours ( $F(2,61)=,006$ ,  $ns$ ). Il n'y a pas d'effet d'interaction sexe\*situation

conjugale sur la note de fin de cours BS ( $F(2,61)=,119$ ,  $ns$ ). Dans la mesure où l'effet du sexe sur la performance est significatif, il sera possible de conduire des analyses de médiation.

## 2.2. *Stratégies sociocognitives et axiologiques en formation*

### 2.2.1. *Stratégies des élèves inscrits au BAT*

#### 2.2.1.1 Analyses descriptives

Il était demandé aux individus de se positionner sur différents qualificatifs, traditionnellement attribués aux hommes ou aux femmes. L'objectif étant de voir si le fait de s'associer à des caractéristiques stéréotypiquement masculines ou féminines était lié à une bonne ou à une moins bonne performance. Le tableau 31 (cf. annexe 1) récapitule les positionnements de notre échantillon sur les différents qualificatifs relatifs aux stéréotypes associés aux femmes au travail en général. Les femmes BAT se déclarent plus soigneuses ( $F(1,151)=17,41$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,08$ ), plus émotives ( $F(1,151)=20,09$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,09$ ), comme ayant plus de caractère ( $F(1,151)=9,76$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,05$ ) et comme aimant moins le pouvoir que les hommes ( $F(1,151)=8,85$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,05$ ). Les stéréotypes de genre traditionnels sont ainsi retrouvés.

Le tableau suivant rend compte des différences observées entre les hommes et les femmes sur l'ensemble des autres facteurs sociocognitifs.

	Femmes		Hommes		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
SAE	4,48	,53	4,64	,54	2,81	-
Attente de performance (CS)	<b>-,07</b>	1,68	<b>,44</b>	1,27	4,60*	,03
Réalisme prédiction	<b>-,52</b>	1,18	<b>-0,11</b>	,71	6,65**	,04
Temps de carrière souhaité	16,26	4,69	17,80	6,42	2,84	-
Ambition professionnelle	3,96	,63	3,87	,72	,819	-
Dévaluation de la Marine	<b>2,03</b>	,65	<b>2,32</b>	,59	11,10***	,05
Identification gp pro	<b>3,06</b>	,76	<b>3,41</b>	,78	10,29**	,05

\* $p<,05$  ; \*\* $p<,01$  ; \*\*\* $p<,001$

Tableau 19. *Stratégies sociocognitives des hommes et des femmes BAT*

Il apparaît ainsi que les hommes dévaluent en moyenne plus la Marine que les femmes ( $F(1,150)=11,10$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,05$ ) alors qu'ils s'identifient en moyenne plus à leur groupe professionnel (être marin) ( $F(1,151)=10,29$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,05$ ).



La différence entre l'estimation de sa note et la moyenne perçue de la classe permet, à notre sens, d'appréhender le rôle de la comparaison sociale interpersonnelle. Les femmes se sous-estiment davantage par rapport à leurs collègues que les hommes ( $F(1,153)=4,60$ ,  $p=.032$ ,  $\eta^2=.03$ ). Ce score est corrélé négativement à l'exactitude de la prédiction que les femmes font de leur note ( $r=-,395$ ,  $p=.001$ ), c'est-à-dire que plus les femmes se sous-estiment de façon injustifiée par rapport à leurs résultats effectifs et plus elles imaginent que les autres ont mieux réussi.

Le tableau suivant rassemble les principaux résultats relatifs aux différences hommes/femmes en matière de valorisation relative de leurs domaines de vie.

	Femmes		Hommes		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
Vie professionnelle	29,88	12,33	30,98	15,30	,32	
Vie familiale	36,35	16,70	36,01	18,29	,02	
Vie personnelle	15,49	8,96	14,55	9,75	,51	
Vie amicale	15,64	9,40	14,87	9,40	,37	
Vie associative	2,64	4,49	3,59	5,92	1,63	
Ecart pro/famille	-6,47	24,89	-5,03	29,1	,14	

Tableau 20. *Stratégies axiologiques de valorisation relative des domaines de vie des hommes et des femmes BAT*

Il n'y a pas de différences entre les hommes et les femmes au niveau de la valorisation de leurs domaines de vie [pour le domaine professionnel  $F(1,151)=,32$ , *ns* ; pour le domaine familial  $F(1,151)=,02$ , *ns* ; pour le domaine personnel  $F(1,151)=,51$ , *ns* ; pour le domaine amical  $F(1,151)=,37$ , *ns* et pour le domaine associatif  $F(1,151)=1,63$ ,  $p=.526$ , *ns*].

Le tableau 32 (cf. annexe 1) résume les différences observées pour la population de BAT, plus jeune dans l'institution.

La situation familiale influence principalement la valorisation relative des domaines de vie ; la sphère familiale semble plus importante pour les individus en couple que les sphères professionnelle, personnelle et amicale. Les individus vivant seuls valorisent d'ailleurs plus le domaine professionnel que le domaine familial, et inversement pour les individus en couple ( $F(2,145)=6,75$ ,  $p=.002$ ,  $\eta^2=.08$ ). Par ailleurs, les individus seuls valorisent davantage leurs domaines de vie personnelle ( $F(2,145)=4,08$ ,  $p=.05$ ,  $\eta^2=.05$ ) et amicale ( $F(2,145)=13,72$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2=.16$ ).

On observe un effet d'interaction sexe\*situation conjugale sur le niveau d'ambition professionnelle ( $F(2,141)=3,25$ ,  $p=,042$ ,  $\eta^2=,05$ ). Les femmes célibataires sont plus ambitieuses que les femmes vivant en couple ( $F(1,60)=6,953$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,188$  avec une différence moyenne de 0,5 point entre les femmes seules et les femmes en couple avec une personne civile ( $p=,002$ )). Pour les hommes, la situation familiale n'est pas liée à leur niveau d'ambition ( $F(2,76)=0,471$ ,  $ns$ ). Il n'y a pas d'effet d'interaction sexe\*situation conjugale sur la dévaluation de la Marine ( $F(2,145)=1,07$ ,  $p=,347$ ).

Les individus en couple avec des personnes militaires ont un sentiment d'auto-efficacité moins élevé que les individus seuls ( $F(2,145)=3,27$ ,  $p=,038$ ,  $\eta^2=,04$ ).

Un effet d'interaction sexe\*situation conjugale sur le niveau d'identification au groupe professionnel ( $F(2,148)=3,28$ ,  $p=,04$ ,  $\eta^2=,04$ ) est établi.

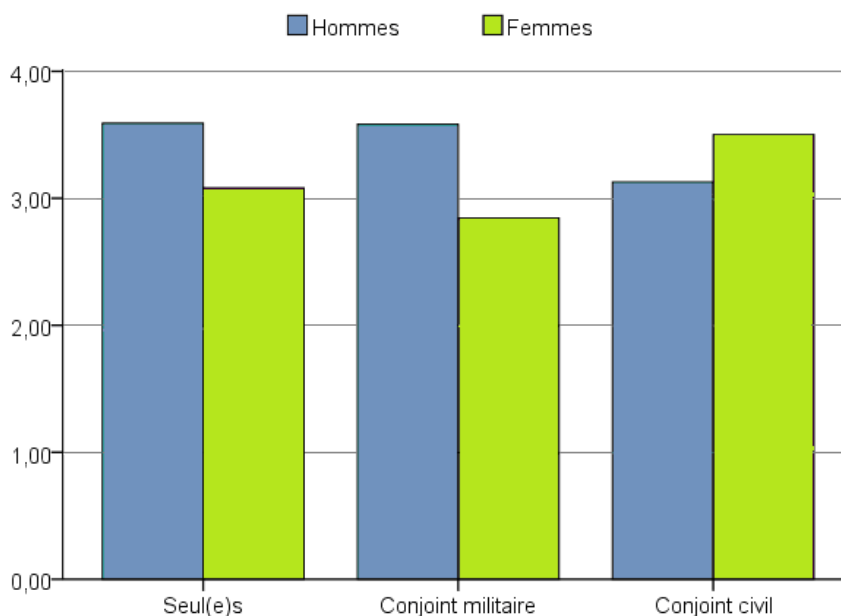


Figure 23. Niveau d'identification au groupe professionnel des hommes et des femmes BAT selon leur situation conjugale

Il apparaît que les hommes qui ont un conjoint civil s'identifient moins au groupe professionnel ( $M=3,13$ ,  $SD=1,10$  pour les hommes avec un conjoint civil alors que  $M=3,58$ ,  $SD=,63$  pour les hommes avec un conjoint militaire et  $M=3,59$ ,  $SD=,69$  pour les hommes seuls) alors que c'est l'inverse qui est observé pour les femmes ( $M=3,08$ ,  $SD=,72$  pour les femmes seules,  $M=2,84$ ,  $SD=,83$  pour les femmes avec un conjoint militaire et  $M=3,5$ ,  $SD=,89$  pour les femmes avec un conjoint civil). Il n'y a en revanche pas d'effet d'interaction

sexe\*situation conjugale sur le niveau de dévaluation de la Marine ( $F(2,145)=1,07$ ,  $p=,347$ , *ns*).

#### 2.2.1.2 Effet des facteurs sociocognitifs

Plus les femmes se perçoivent soigneuses et rigoureuses (caractéristiques féminines), et plus elles réussissent le BAT (respectivement  $r=,276$ ,  $p=0,027$  pour « soigneux » et  $r=,332$ ,  $p=,007$  pour « rigoureux » alors que cela ne s'observe pas chez les hommes (respectivement  $r=,082$ ,  $p=,479$  et  $r=,176$ ,  $p=,126$ ). En revanche, plus les hommes se catégorisent comme étant émotifs (caractéristique féminine), et moins ils réussissent le BAT ( $r=-,306$ ,  $p=,007$  ce qui ne s'observe pas chez les femmes ( $r=,127$ ,  $p=,319$ ). Ainsi, s'attribuer certaines qualités féminines est plutôt positif pour les femmes en termes de performance alors que ce n'est pas le cas pour les hommes.

Des tests de corrélations ont été réalisés sur le groupe des femmes et sur le groupe des hommes pour identifier les facteurs les plus associés à leur performance (la matrice de corrélation se trouve en annexe 1, cf. tableau 33).

Il apparaît que la note de fin de cours BAT dépend, pour les femmes, du fait de s'estimer aussi performantes que leurs collègues ( $\beta=,442$ ,  $p<,001$ ) et d'un sentiment d'auto-efficacité élevé ( $\beta=,306$ ,  $p=,009$ ). Ces deux variables expliquent 44 % de la variance des performances en cours, ce qui est important ( $R^2_{aj}=,44$ ,  $F(2,69)=28,884$ ,  $p<,001$ ). L'apport du SAE, en plus de la comparaison sociale, est confirmé par la variation du  $R^2$  de  $+,058$ , ce qui est significatif ( $F(1,69)=7,34$ ,  $p=,008$ ).

Pour les hommes, la note de fin de BAT dépend de la seule comparaison « positive » avec leurs collègues ( $\beta=,756$ ,  $p<,001$ ), ce qui explique 56,6 % de la variance de leur performance, ce qui est considérable ( $R^2_{aj}=,566$ ,  $F(1,79)=105,273$ ,  $p<,001$ ).

#### 2.2.1.3 Effet des facteurs axiologiques

La valorisation relative des différents domaines de vie ne permet pas de prédire la performance ( $R^2_{aj}=-,022$ ,  $F(4,147)=,205$ , *ns*).

La performance des femmes BAT n'est pas corrélée à l'écart de valorisation entre leur domaine de vie professionnelle et leur domaine de vie familiale ( $r=,006$ ,  $p=,961$ ), tout comme celle des hommes ( $r=-,009$ ,  $p=,935$ ).

Le tableau suivant résume les différents liens observés entre les facteurs sociocognitifs pour la population d'élèves BAT.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Score	1						
2. SAE	<b>,482***</b>	1					
3. Identif. gp	<b>,261**</b>	<b>,283***</b>	1				
4. Attentes perf. /autres	<b>,668***</b>	<b>,570***</b>	<b>,344***</b>	1			
5. Ambition	<b>,230**</b>	<b>,389***</b>	<b>,265**</b>	,125	1		
6. Dévaluation	-,043	-,168*	-,267**	,063	<b>-,488***</b>	1	
7. Ecart valorisation pro/familial	-,007	,058	,083	-,001	<b>,252**</b>	<b>-,298***</b>	1

\*p<,05 ; \*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

Tableau 21. Matrice de corrélation des différents facteurs pour la population BAT

Les liens établis dans l'étude précédente (cf. chapitre 7) entre la performance et les différentes stratégies apparaissent également dans cette étude bien qu'il n'y ait pas d'effet du sexe sur le score en formation.

### 2.2.2. Stratégies des élèves inscrits au BS

#### 2.2.2.1 Analyses descriptives

Le tableau suivant reprend, pour les élèves BS, les différences observées relatives aux stratégies identitaires mises en œuvre.

	Femmes		Hommes		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
SAE	<b>4,50</b>	,51	<b>4,83</b>	,38	7,96**	,12
Comparaison performances	<b>-,55</b>	,98	<b>,43</b>	1,13	10,09**	,15
Réalisme prédiction	,79	1,15	,54	,91	,78	-
Temps de carrière souhaité	20,70	8,40	21,31	7,45	,08	-
Ambition professionnelle	3,48	,88	3,49	,69	,01	-
Dévaluation de la Marine	2,20	,79	2,53	,57	3,40	-
Identification gp pro	3,03	,70	3,17	,74	,40	-

\*\*p<,01

Tableau 22. Stratégies sociocognitives des hommes et des femmes BS

Il apparaît que les femmes font une estimation plus faible de leur performance que les hommes ( $F(1,57)=10,09$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,15$ ). En revanche, en termes d'exactitude de cette

prédiction, il n'y a pas de différences entre les hommes et les femmes ( $F(1,57)=,78$ , *ns*), ils sont donc aussi « réalistes ». Les femmes ne sous-estiment ainsi pas leur performance puisque leur « infériorité » en termes de performance est une réalité.

Les femmes ont un sentiment d'auto-efficacité plus faible que les hommes ( $F(1,61)=7,96$ ,  $p=,007$ ,  $\eta^2=,12$ ).

Il n'y a pas d'autres différences hommes/femmes observées au niveau des stratégies de développement de carrière ni au niveau des stratégies identitaires d'assimilation/différenciation. Les femmes ne sont pas moins ambitieuses que les hommes ( $F(1,61)=,01$ , *ns*). On observe toutefois que plus les individus sont ambitieux et moins ils dévaluent la Marine ( $\beta=-,532$ ,  $p<,001$ ).

Le tableau suivant présente les données descriptives relatives aux différences hommes/femmes portant sur la valorisation des domaines de vie.

	Femmes		Hommes		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
Vie professionnelle	26,75	10,67	27,56	14,59	,05	-
Vie familiale	40,00	14,24	42,82	22,15	,27	-
Vie personnelle	17,50	9,80	13,49	9,64	2,27	-
Vie amicale	14,00	7,54	13,85	10,50	,01	-
Vie associative	1,75	3,35	2,28	5,80	,14	-
Ecart pro/famille	-13,25	21,72	-15,26	32,69	,06	-

Tableau 23. Modalités de valorisation des domaines de vie des hommes et des femmes BS

Il n'y a pas de différences entre les hommes et les femmes au niveau de la valorisation relative de leurs domaines de vie [pour le domaine professionnel,  $F(1,57)=,05$ , *ns* ; pour le domaine familial  $F(1,57)=,27$ , *ns* ; pour le domaine personnel,  $F(1,57)=2,27$ ,  $p=,321$  ; pour le domaine amical,  $F(1,57)=,01$ , *ns* et pour le domaine associatif,  $F(1,57)=,14$ , *ns*].

L'étude relatée dans le chapitre précédent a mis en avant l'effet de la situation conjugale sur la comparaison des performances avec les collègues comme la valorisation du domaine professionnel. L'analyse des données sur les BAT a également permis d'établir le lien entre la situation conjugale et le sentiment d'auto-efficacité, d'une part, et les stratégies de valorisation des domaines de vie d'autre part. Le tableau 35 (cf. annexe 1) résume les différences observées pour la population de BS, plus ancienne dans l'institution.

La situation familiale influence davantage les stratégies de valorisation relative des domaines de vie que les autres stratégies sociocognitives étudiées. Les individus qui vivent seuls valorisent moins leur domaine de vie familiale que les individus en couple ( $F(2,56)=7,77$ ,  $p=,001$ ,  $\eta^2=,22$ ) pour valoriser davantage leur domaine de vie amicale ( $F(2,56)=5,78$ ,  $p=,005$ ,  $\eta^2=,17$ ). L'écart de valorisation entre le domaine de vie professionnelle et le domaine de vie familiale est ainsi différent selon la situation conjugale des individus ( $F(2,56)=5,64$ ,  $p=,003$ ,  $\eta^2=,17$ ).

Contrairement aux BAT, nous n'observons pas d'effet d'interaction sexe\*situation conjugale chez les élèves BS sur le niveau d'identification au groupe professionnel ( $F(2,57)=,35$ ,  $ns$ ).

#### 2.2.2.2 Effet des facteurs sociocognitifs

Il était demandé aux individus de se positionner sur différents qualificatifs traditionnellement attribués aux hommes et aux femmes, l'objectif étant de voir si le fait de s'attribuer des caractéristiques stéréotypiquement masculines ou féminines était lié à une bonne ou à une moins bonne performance. Le tableau 34 (cf. annexe 1) détaille les positionnements de notre échantillon sur les différents qualificatifs relatifs aux stéréotypes associés aux femmes au travail. Bien que les femmes se déclarent plus soigneuses ( $F(1,53)=10,92$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,17$ ) et plus émotives ( $F(1,53)=15,25$ ,  $p<,001$ ,  $\eta^2=,23$ ) que les hommes, la façon dont les hommes et les femmes se perçoivent n'est pas en lien avec leur note de fin de cours (aucune corrélation n'est significative).

Les femmes réussissant moins bien le BS, il sera possible de conduire des analyses pour tester les effets médiateurs de plusieurs stratégies identitaires sur la note de fin de cours. La matrice de corrélation suivante permet d'identifier les « modèles » de médiation susceptibles d'être envisagés.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Score	1						
2. SAE	,225	1					
3. Identif. gp	,115	,181	1				
4. Attentes perf. /autres	<b>,637***</b>	<b>,333*</b>	,039	1			
5. Ambition	,223	,119	,170	<b>,276*</b>	1		
6. Dévaluation	-,174	,176	<b>-,352**</b>	,092	<b>-,532***</b>	1	
7. Ecart valorisation pro/familial	,110	-,044	,220	,138	,256	<b>-,367**</b>	1

\* $p < ,05$  ; \*\* $p < ,01$  ; \*\*\* $p < ,001$

Tableau 24. Matrice de corrélation des différents facteurs pour la population BS

Il apparaît que les attentes de performance par rapport aux collègues constituent un médiateur important des effets du genre. En effet, nous avons déjà vu qu'en plus de moins bien réussir le BS que les hommes (première condition), les femmes se sous-estiment davantage par rapport aux autres que les hommes (deuxième condition). En outre, la régression de la performance sur les attentes est significative ( $R^2_{aj} = ,395$ ,  $F(1,56) = 38,197$ ,  $p < ,001$ ). En incluant les attentes dans le modèle de régression de la performance sur le sexe, la valeur prédictive du sexe n'est plus significative ( $\beta = -3,011$ ,  $t(55) = -,549$ ,  $ns$ ). Le test de Sobel est significatif ( $z = -2,82$ ,  $p = ,004$ ), ainsi la médiation est parfaite.

Bien que l'on ait observé que les femmes ont un plus faible sentiment d'auto-efficacité que les hommes, on ne peut conclure à son effet direct sur la performance. En effet, le sentiment d'auto-efficacité ne prédit pas la performance ( $R^2_{aj} = ,034$ ,  $F(1,59) = 3,138$ ,  $p = ,082$ ). En revanche, il prédit les attentes de performance par rapport aux autres ( $R^2_{aj} = ,095$ ,  $F(1,56) = 6,973$ ,  $p = ,011$ ). En incluant le SAE dans l'analyse de régression des attentes de performance par rapport aux autres sur le sexe, la valeur prédictive du sexe est moindre ( $B = -,778$ ,  $t(55) = -2,38$ ,  $p = ,021$ ). Le test de Sobel est significatif ( $z = -1,93$ ,  $p = ,05$ ), le SAE est donc un médiateur partiel des effets du sexe sur les attentes de performance.

### 2.2.2.3 Effet des facteurs axiologiques

La valorisation relative des domaines de vie n'a pas d'effet conjoint avec le sexe sur la performance car le modèle n'est pas plus ajusté aux données que l'effet seul du sexe ( $R^2_{aj} = ,041$ ,  $F(5,53) = 1,494$ ,  $p = ,208$ , avec  $\Delta R^2 = ,029$ ,  $p = ,778$ ).

La performance des femmes BS n'est pas corrélée à l'écart de valorisation entre leur domaine de vie professionnelle et leur domaine de vie familiale ( $r=,063$ ,  $p=,793$ ), tout comme celle des hommes ( $r=,097$ ,  $p=,547$ ).

### 2.2.3. Variabilité des stratégies des femmes BAT et BS : synthèse

Dans ce paragraphe il s'agit avant tout de voir ce qui différencie une même catégorie de travailleur : les femmes marins, à deux temps de leur carrière : le BAT, première formation professionnelle en cours de carrière qui permet d'accéder au statut de technicien spécialisé et le BS, seconde formation clé pour devenir chef d'équipe. A noter que les femmes ont obtenu des performances sensiblement équivalentes aux deux formations ( $F(1,92)=2,68$ ,  $p=,105$ ).

#### 2.2.3.1 Situation conjugale

Comme attendu, les situations personnelles et familiales des femmes BAT et BS sont différentes ( $\chi^2(2,N=92)=9,96$ ,  $p=,007$ ). Les femmes BS, plus âgées, ont logiquement plus d'enfants ( $M=,45$  ;  $SD=,759$ ) que les femmes BAT ( $M=,18$  ;  $SD=,452$ ), cette différence est significative ( $F(1,93)=4,12$ ,  $p=,045$ ,  $\eta^2=,04$ ). Le tableau suivant compare les caractéristiques de la situation conjugale des femmes BAT et BS.

	BAT	BS
Célibataires	63,9 %	25 %
En couple avec une personne civile	12,5 %	20 %
En couple avec une personne militaire	23,6 %	55 %

Tableau 25. Situation conjugale des femmes de l'échantillon selon le cours suivi

#### 2.2.3.2 Facteurs sociocognitifs

Les femmes inscrites en BS déclarent, davantage que celles inscrites en BAT, concilier leur vie de famille avec leur vie de travail ( $F(1,77)=3,91$ ,  $p=,05$ ,  $\eta^2=,05$ ), ce qui peut être mis en relation avec leurs différents contextes personnels (situation conjugale et nombre d'enfants). Il n'y a pas d'autres différences observables entre ces deux groupes de femmes (cf. tableau 38 en annexe 1), si ce n'est que le fait de se percevoir soigneuse et rigoureuse est corrélé à la performance pour les femmes inscrites en BAT (respectivement  $r=,276$ ,  $p=,027$  et  $r=,332$ ,  $p=,007$ ) alors qu'il n'y a pas de corrélations significatives pour les femmes BS.



	Femmes BAT		Femmes BS		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
Dévaluation de la Marine	2,03	,65	2,20	,79	1,64	-
Identification gp pro	3,06	,76	3,03	,70	,02	-
SAE	4,48	,53	4,50	,51	,02	-
Comparaison performances	-,07	1,68	-,55	,98	1,38	-
Réalisme prédiction	-,52	1,18	,79	1,15	,79	-
Temps de carrière souhaité	<b>16,26</b>	4,69	<b>20,70</b>	8,40	9,34**	,10
Ambition professionnelle	<b>3,96</b>	,63	<b>3,48</b>	,88	10,92**	,13

\*p<,05 ; \*\*p<,01

Tableau 26. *Stratégies sociocognitives utilisées par les femmes inscrites en BAT et en BS*

Aucune différence n'est observée entre ces femmes en termes de dévaluation de la Marine ( $F(1,92)=1,64$ ,  $p=,204$ ). Les femmes inscrites en BS ne s'identifient pas moins au groupe professionnel des marins que les femmes BAT ( $F(1,81)=,02$ , ns).

Alors que les femmes inscrites au BAT sont plus ambitieuses que celles inscrites au BS ( $F(1,92)=10,92$ ,  $p=,002$ ,  $\eta^2=,13$ ), les femmes BAT souhaitent rester moins longtemps dans l'institution (16,26 ans contre 20,70 ans, avec  $F(1,92)=9,34$ ,  $p=,003$ ,  $\eta^2=,10$ ). Cela peut s'expliquer car les marins BAT ont plus à prouver et ont plus d'incertitudes quant à leur avenir dans l'institution. Plus les individus ont évolué en matière de qualifications et plus ils ont de chance de « passer de carrière »<sup>32</sup>, l'obtention du BS constitue la dernière étape avant le changement de statut de militaire « sous contrat » à militaire « de carrière ». Le tableau suivant rend compte des résultats observés.

Aucune différence n'est observée entre ces femmes en termes de sentiment d'auto-efficacité ( $F(1,91)=,02$ , ns) et de niveau de la comparaison avec leurs collègues ( $F(1,88)=1,38$ ,  $p=,243$ ).

### 2.2.3.3 Facteurs axiologiques

Les indices de valorisation relative des domaines de vie pour les femmes de ces deux populations sont les suivantes :

<sup>32</sup> « Passer de carrière » est une expression marine signifiant le passage en CDI.

	Femmes BAT		Femmes BS		F	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
Vie professionnelle	29,88	12,33	26,75	10,67	1,66	-
Vie familiale	36,35	16,70	40,00	14,24	1,23	-
Vie personnelle	15,49	8,96	17,50	9,80	1,29	-
Vie amicale	15,64	9,40	14,00	7,54	,85	-
Vie associative	2,64	4,49	1,75	3,35	1,01	-
Ecart pro/famille	-6,47	24,89	-13,25	21,72	1,92	-

Tableau 27. Valorisation relative des domaines de vie pour les femmes inscrites en BAT et BS

Il n'y a pas de différence observable au niveau des modalités de valorisation relative des domaines de vie entre les femmes inscrites en BAT et les femmes BS.

### 2.3. Modélisation générale de la performance en formation en cours de carrière

L'analyse en piste causale permet d'appréhender l'articulation conjointe de différentes variables, ce qui est particulièrement intéressant dans le cadre d'observations réalisées dans des situations complexes (hors contexte expérimental) (Bacher, 1987). Les modèles structuraux s'inscrivent dans une démarche hypothético-déductive (Bollen, 1989), ils permettent de vérifier l'ajustement d'un modèle aux données qui ont été recueillies.

La matrice de corrélation qui a permis de vérifier les liens entre les facteurs est en annexe 1 (cf. tableau 37).

Le modèle théorique est ajusté aux données ( $\chi^2(31, N=215)=44,65, p=0,12$ ). Les indices « incrémentaux » d'ajustement du modèle global (CFI=,97, GFI=,96 et RMSEA=,038) sont satisfaisants. Selon les recommandations de Bollen (1989) et de Hu et Bentler (1995) : pour qu'un modèle soit ajusté, il convient que le CFI (mesure de la diminution relative du manque d'ajustement) et le GFI (part relative de la variance-covariance expliquée par le modèle) soient supérieurs à ,90 et que le RMSEA (différence moyenne par degré de liberté attendue dans la population totale) soit inférieur à ,05, ce qui est le cas ici.

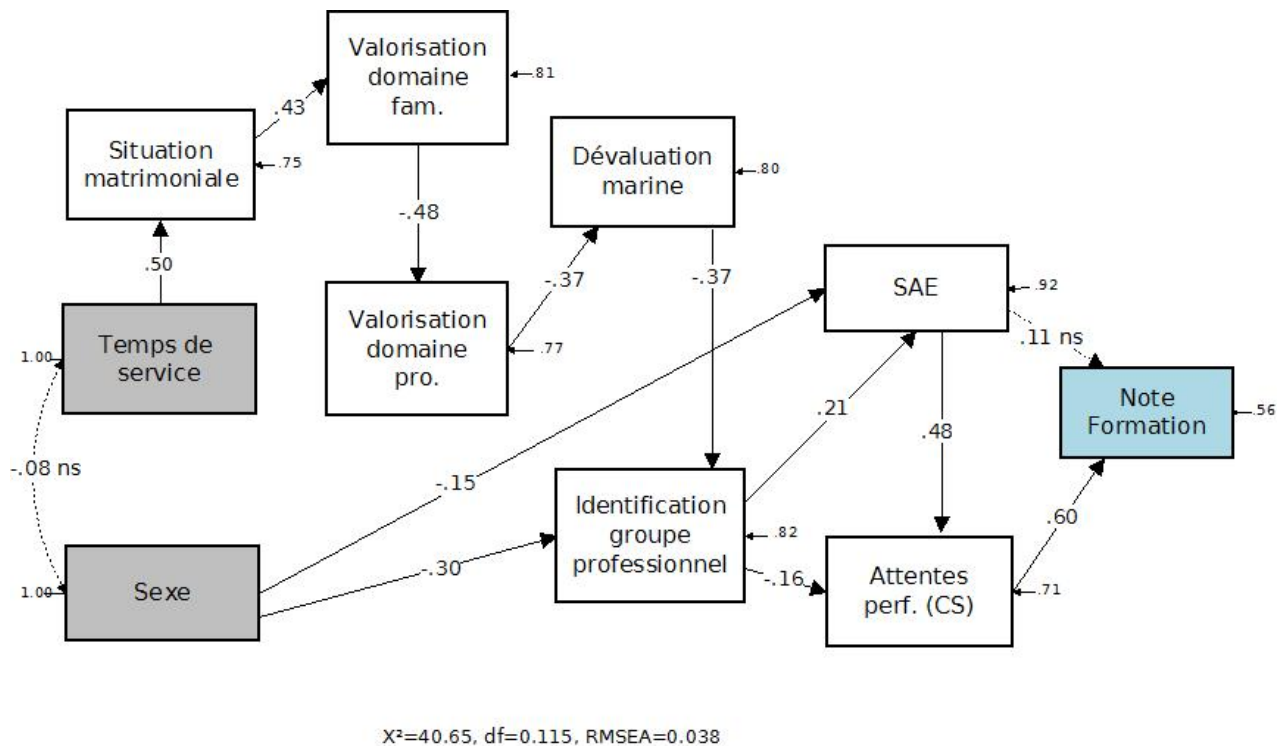


Figure 24. Modèle d'équations structurales en pistes causales de la réussite en formation

La comparaison avec ses collègues apparaît être une variable clé pour réussir en formation. Elle est influencée par deux facteurs sociocognitifs : l'identification au groupe professionnel et le sentiment d'auto-efficacité. Or, c'est justement sur ces dimensions que les femmes éprouvent plus de difficultés à se positionner que les hommes. On comprend ainsi le mécanisme qui les conduit à moins bien réussir que les hommes. Comme cela a déjà été établi dans l'étude précédente consacrée à la réussite aux examens, les stratégies axiologiques ne sont pas spécifiques au personnel féminin. La valorisation du domaine de vie familiale, liée à une évolution de la situation familiale et conjugale, conduit à une moindre valorisation du domaine de vie professionnelle, ce qui n'est pas sans effet sur les identifications professionnelles : moins de valeur est accordée à l'institution dans la définition de soi, les individus s'identifient dès lors moins à leur groupe professionnel ce qui les conduit à moins bien réussir la formation, du moins du point de vue des contenus qui sont évalués. Les femmes sont donc exposées à deux sources d'influence indépendantes : leur sexe d'une part, et leur situation familiale, d'autre part.

### 3. Discussion des résultats

#### 3.1. *Facteurs médiateurs des effets du sexe sur la performance*

Les résultats observés dans cette étude corroborent les conclusions du chapitre précédent, à savoir qu'il est important de s'estimer au même niveau que ses collègues dans la réussite en général, alors même que les femmes (BAT et BS) ont tendance à s'estimer moins bonnes que les hommes. Les effets du genre sur la performance n'apparaissent plus lorsque cette variable est contrôlée statistiquement, ce qui confirme ainsi l'influence majeure que pourrait avoir ce déterminant, pour les femmes, pour dépasser le phénomène du « plafond de verre ».

Les femmes BAT sont aussi ambitieuses que les hommes même si les femmes célibataires ont tendance à être plus ambitieuses que les femmes vivant en couple alors que la situation conjugale des hommes n'a pas d'effet sur leur niveau d'ambition. Cependant, l'ambition professionnelle n'a pas d'effet, direct ou indirect, sur la réussite en formation.

L'analyse en piste causale laisse à penser que le sentiment d'auto-efficacité a un effet plutôt indirect sur la réussite en formation, en médiatisant les effets du sexe sur les attentes de performance établies en comparaison de ses collègues.

Les hommes BAT s'identifient plus à leur groupe professionnel que les femmes alors même qu'ils dévaluent en moyenne plus l'institution. L'identification au groupe professionnel est à considérer comme un facteur intermédiaire puisqu'il est lié au sentiment d'auto-efficacité et au fait de s'estimer de même niveau que ses collègues, ce qui fait qu'il semble constituer un frein, pour les femmes, à leur réussite dans l'institution.

S'attribuer des caractéristiques féminines comme « soigneux(euse) » et « rigoureux(euse) » est plus positif, en termes de performance, pour les femmes BAT que pour les hommes qui ne s'attribuent pas de caractéristiques « masculines ». Toutefois, il n'y a aucune relation entre l'attribution de ces qualités, masculines ou féminines, et la réussite au BS. Cela signifie-t-il que les questions relatives à l'identité de genre sont résolues une fois passé un temps certain dans l'institution ? Ou est-ce le système de développement interne des carrières qui ne finit par « promouvoir » et « conserver » que des profils similaires d'individus ? Il faut toutefois souligner que nos mesures relatives à l'identité de genre sont assez insatisfaisantes, dans la mesure où elles ne peuvent être envisagées ni comme une échelle, ni en termes d'évaluation des dimensions de la masculinité et de la féminité. Aussi, il

conviendrait d'identifier ou de construire un outil pertinent pour rendre compte des positionnements relatifs au genre, des femmes mais aussi des hommes, afin de pouvoir tester son rôle dans le modèle que nous avons élaboré.

### **3.2. *Dynamique des processus étudiés***

Les femmes BAT ont des performances équivalentes aux hommes, alors que les femmes BS réussissent moins bien. Est-ce un effet de l'échantillonnage ou est-ce une expression du « plafond de verre » ? Si les individus sont au BS, c'est qu'ils ont bien réussi leur carrière de BAT. Il est dès lors possible de s'interroger sur ce qui, dans la situation personnelle et organisationnelle des femmes, a changé pour qu'elles éprouvent les effets négatifs d'une évaluation en contexte de comparaison sociale désavantageuse par rapport au groupe dominant. De même que l'on peut se questionner sur les raisons de certaines femmes BAT qui auraient probablement eu le potentiel pour aller au BS et y ont renoncé.

De nombreuses différences sont apparues entre les femmes BAT et BS, en plus de la simple évolution de leur contexte personnel. Il apparaît tout d'abord qu'en termes de développement de carrière, les BAT, plus jeunes, se déclarent plus ambitieuses alors même qu'elles souhaitent vouloir faire une carrière plus courte. Mais les élèves BAT sont sous-contrat alors que les secondes, en cours de BS, sont presque assurées d'accéder au statut de militaire de carrière. Le système hiérarchique pyramidal basé sur une évolution au mérite génère une certaine incertitude sur la carrière, ce qui peut expliquer cette différence. Au niveau des stratégies identitaires, il n'y a pas de différence en termes d'identité de genre ou d'identification au groupe professionnel entre les femmes BS et les femmes BAT. Enfin, bien que leurs situations conjugales soient différentes, elles valorisent de la même façon leurs domaines de vie même si les BS déclarent plus concilier leur vie de famille avec leur vie de travail.

### **3.3. *Importance du modèle de vie au travail***

Aucune différence en termes de modalités de valorisation des domaines n'a été observée entre les hommes et les femmes BAT. Il y a beaucoup plus de différences statistiques lorsque leur situation familiale est prise en compte, notamment en matière de valorisation de leur domaine de vie familiale et de l'importance accordée au domaine professionnel. Il semble que lorsque les individus construisent un foyer, ils valorisent davantage leur vie familiale, au détriment de leur vie professionnelle, ce qui conduit à une

certaine dévaluation de l'institution et ainsi à une baisse de leur performance. Cinamon et Rich (2002a) ont montré que les individus qui accordaient autant d'importance à leur vie familiale qu'à leur vie professionnelle ressentent davantage de conflit travail→famille alors que ceux qui accordent plus d'importance à leur vie familiale en ressentent moins. Lorsque l'importance que les individus accordent à leur différents « rôles » de vie est contrôlée, ils n'observent pas de différences de genre sur le conflit travail-famille (Cinamon et Rich, 2002b). Nos résultats sont conformes à ces observations, toutefois, dans cette étude, moins de femmes accordaient d'importance à leur travail et plus de femmes accordaient de l'importance à leur famille, ce que nous n'avons pas observé. Sans doute peut-on voir là un effet de la culture organisationnelle qui conditionne en partie la centralité du travail à travers l'engagement envers l'institution, précisons que les quatre « valeurs » de la Marine Nationale sont « honneur, patrie, valeur, discipline ».

Être en couple avec un militaire semble conférer aux individus un statut particulier dans l'organisation puisque s'observe un ensemble de différences avec les autres individus au niveau de l'identification au groupe professionnel et du sentiment d'auto-efficacité. Le statut du conjoint apparaît ainsi comme une ressource ou une contrainte dans le développement d'une carrière ce qui corrobore une des hypothèses de ce travail, à savoir que le contexte personnel est une variable clé en matière de réussite professionnelle.

#### **4. Conclusion du chapitre**

L'absence d'effet d'interaction entre le sexe et la situation conjugale confirme que les effets de la valorisation relative des domaines de vie sur le développement de la carrière ne sont pas un problème strictement féminin mais constituent davantage un frein qu'elles « cumulent » avec d'autres facteurs psychosociaux liés à leur appartenance sexuée : un plus faible sentiment d'auto-efficacité, une plus faible identification au groupe professionnel et une estimation de leur performance inférieure à celle de leurs collègues. En outre, les différences observées entre les femmes qui sont situées à deux temps différents de leur carrière confirment que les stratégies de développement de carrière résultent d'un processus dynamique de significations qui implique la mise en synergie de l'ensemble des sphères de vie. Cette mise en synergie n'est pas une donnée qui s'imposerait aux individus par la situation dans laquelle ils se trouvent à tel ou tel moment de leur carrière. Elle est une construction humaine inhérente à un véritable travail de personnalisation. A ce moment de notre recherche, nous avons éprouvé la nécessité d'un « basculement » d'approches

quantitatives et statistiques du développement de la carrière des femmes dans la Marine Nationale vers une approche plus qualitative, susceptible de replacer ce développement dans la trajectoire de vie de l'individu et dans son univers de significations associées aux évènements vécus. « *Plutôt que de chercher et d'isoler des évènements initiaux que l'on prélève et réifie dans le flux de la conscience et d'en faire les causes d'autres évènements, c'est cette vie méditative avec ses hésitations, ses intuitions, ses anachronismes, ses fulgurances aussi et ses retards et ses retours* » (Darasse, 2014, p. 60) qu'il nous restait à analyser<sup>33</sup>. C'est l'objet du chapitre suivant.

---

<sup>33</sup> C'est pour déjouer une causalité linéaire trop simplificatrice que le philosophe et artiste Henri Darasse a souhaité analyser la démarche créatrice du peintre Pierre Soulages dans « Soulages, la peinture. Poétique de l'accident ». Il déclare : « *les sciences humaines en voulant imiter les sciences dures sont souvent à la recherche de causes, ce qui les ramène inmanquablement au déterminisme et leur fait rater la vie complexe de la conscience. Elles prennent le motif ou le mobile pour une cause sans voir les retours, les anachronismes, les rétroactions qui ouvrent un champ de possibilités et caractérisent la vie libre de la conscience, en particulier la vie méditative de la conscience créatrice* » (p. 60).





## **Chapitre 9 : Approche qualitative du développement de carrière de cinq femmes marins**

Les données recueillies jusqu'à présent relevaient de l'application d'une méthodologie quantitative par questionnaire. Le chapitre qui suit poursuit un objectif plus qualitatif, afin d'illustrer, au travers d'expériences individuelles, le modèle construit précédemment. Il s'agit ainsi de mettre en évidence, à travers le parcours biographique de femmes marins, les éléments précédemment relevés dans cette recherche. Cinq femmes ont ainsi raconté leur carrière dans la Marine Nationale, leurs attentes, leurs difficultés, leurs points de satisfaction, mais aussi comment ces éléments prennent sens dans leur vie en général. Pour chacune d'elles, un résumé analytique de leur discours a été réalisé et un schème de l'entretien dégagé, ce qui rend possible une comparaison des situations et des problématiques individuelles.

### **1. Méthodologie**

La méthode biographique a été choisie car elle s'inscrit dans une perspective interactionniste (Demazière, 2008, 2011). Cette dernière permet à l'analyste de situer le « réseau » (relations entre les acteurs) du narrateur (Pruvost, 2011), ce qui semble pertinent dans la mesure où les questions identitaires sont indissociables de la socialisation. Il s'agit, pour les individus, de raconter leur parcours, de produire du sens à travers des morceaux de vie choisis et mis en cohérence. L'approche biographique permet de rendre compte de la multiplicité des trajectoires professionnelles d'une même population.

#### **1.1. Matériel**

Les entretiens, semi-directifs, ont reposé sur une trame non exhaustive de questionnements, dans le but de répondre à la problématique générale de notre recherche. Cette « grille » est la suivante :

***Pouvez-vous me raconter votre engagement dans la Marine Nationale ?*****Éléments biographique :**

Age

Spécialité/métier

Situation familiale

Enfant(s)

**Parcours professionnel et comparaison sociale:**

Vous aviez déjà eu des expériences dans des environnements masculins ?

Qu'est-ce qui, selon vous, a fait que vous avez pu évoluer dans un environnement masculin ?

Lorsque vous vous êtes engagée, vous aviez des objectifs de carrière ?

Aujourd'hui, qu'aimeriez-vous encore pouvoir faire dans la Marine ?

Comment s'est passé votre évolution dans la Marine, par exemple l'accès au BS<sup>34</sup> ou au BM<sup>35</sup> ?

Quel est votre sentiment aujourd'hui quand vous vous retournez sur votre carrière au sein de la Marine ?

Quelles sont les difficultés que vous avez rencontrées ?

Pourquoi être restée dans la Marine ?

Qu'est-ce que la Marine vous a apporté ?

Quelles ont été vos relations avec les hommes dans la Marine ?

Quelles ont été vos relations avec les femmes dans la Marine ?

Avez-vous un modèle à suivre quand vous êtes entrée dans la Marine ?

Vous vous comparez, parfois, aux autres marins ? Diriez-vous que vous avez bien réussi ?

Vous vous comparez aux hommes ?

Vous vous comparez aux femmes ?

**Articulation travail-famille :**

Que pense votre famille de votre métier ?

Votre engagement a-t-il parfois exigé des sacrifices dans votre vie personnelle ?

Avez-vous eu l'impression de devoir choisir entre votre vie professionnelle et votre vie familiale ?

Aujourd'hui, quelle valeur accordez-vous à votre vie professionnelle par rapport à votre vie familiale ? Fût-ce toujours le cas ?

Y a-t-il d'autres domaines importants pour vous, autres que la famille et le travail ?

Envisagez-vous demain d'autres priorités dans votre vie ?

**Rapport à l'institution et insertion des femmes :**

Selon vous, est-ce que la Marine fait son possible pour faciliter l'insertion des femmes et leur garantir des conditions de travail équitables par rapport aux hommes ?

Est-il normal que peu de femmes occupent encore des positions élevées dans l'institution ?

*Figure 25. Grille d'aide à l'entretien biographique*

Trois dimensions sont ainsi investiguées : le parcours professionnel, l'articulation des domaines de vie et, à un niveau plus idéologique, la place des femmes dans l'institution.

Afin d'assurer la confidentialité des données recueillies, les entretiens retranscrits et leurs analyses ne seront pas indexés à ce document.

<sup>34</sup> Brevet Supérieur

<sup>35</sup> Brevet de Maîtrise

## **1.2. Procédure**

Les participantes ont été contactées, dans un premier temps, par des personnes de notre réseau personnel. Des femmes exerçant des spécialités très différentes et ayant au minimum 10 ans d'ancienneté ont volontairement été ciblées. Les autres caractéristiques ont été laissées au hasard. Les femmes intéressées par cette enquête ont été recontactées dans un second temps par nos soins, avec le courrier électronique suivant qui explicite les termes de notre contrat de communication :

*« Je me permets de prendre contact avec vous sur les conseils de la MP X. J'écris actuellement une thèse en psychologie sur les femmes dans la Marine ; je m'intéresse en particulier à des femmes sous-officiers qui y ont fait carrière. Dans ce cadre, je réalise des entretiens, enregistrés, avec des femmes qui sont d'accord pour me raconter leur parcours dans l'institution. Ces entretiens durent en général environ une heure. Votre récit apparaîtra dans ma thèse (retravaillé, mis en comparaison avec d'autres récits) mais sera complètement anonymisé. L'enregistrement et la retranscription seront confidentiels, n'apparaîtront pas dans la thèse, et je serais la seule à pouvoir faire le lien entre ces documents et vous. Si vous êtes toujours volontaire pour participer à ce travail, je vous propose de fixer un entretien courant novembre, selon vos disponibilités.*

*Si vous avez des questions n'hésitez surtout pas à m'en faire part.*

*Bien cordialement, »*

Lorsque les participantes se présentaient pour l'entretien, dans notre bureau, il leur était rappelé la consigne suivante : *« Nous nous rencontrons aujourd'hui pour parler de votre parcours au sein de la Marine Nationale. Cet entretien sera enregistré mais toutes les données seront anonymisées, personne d'autre que moi n'y aura accès. Vous pouvez, en outre, choisir de mettre un terme à cet entretien si vous le souhaitez »*. Tous les entretiens ont été réalisés en uniforme. Ce choix a été fait car, d'une part, les participantes ayant été contactées par le biais de notre réseau personnel, il était évident que notre grade et notre fonction étaient connus de toutes et, d'autre part, certaines participantes ayant exprimé le souhait que ces entretiens se déroulent pendant les heures de présence sur la base et dans nos locaux (discrets), il eut été incongru d'être habillées en civil. Cette particularité permet de rappeler notre appartenance commune à l'organisation mais également notre différence de statut. Le fait que nous soyons nous-mêmes membres de l'organisation, avec un statut d'officier, a ainsi pu avoir des conséquences sur le discours recueilli.

Une fois le dictaphone démarré, l'entretien débutait par la question suivante :  
« *Pouvez-vous me raconter votre engagement dans la Marine Nationale ?* ».

### 1.3. *Méthode d'analyse des entretiens*

La méthode de l'analyse structurale développée par Demazière et Dubar (1997) a servi d'appui pour le traitement des entretiens, selon quatre étapes de codage et d'analyse :

- 1) Dans un premier temps, le discours est découpé selon trois niveaux de lecture. Des **séquences** sont repérées, elles représentent le niveau des fonctions et font écho à « ce qui s'est passé ». Les séquences renvoient, selon le modèle de la socialisation de Dubar (2000), à la transaction biographique de l'identité. Pour chaque séquence sont identifiés les **actants**, c'est-à-dire les personnages qui ont joué un rôle dans le récit. Il s'agit du niveau des actions. Selon Dubar, les actants renvoient à la transaction relationnelle de l'identité. Enfin, le niveau de la narration correspond aux **arguments**, il s'agit de « ce qui est important ». Les arguments sont à considérer comme un univers de croyance dont il est possible d'extraire des représentations catégorielles. Chaque segment de l'entretien est ainsi codé selon qu'il se réfère à tel ou tel niveau. L'énonciation, à travers les stratégies discursives mises en place par l'individu, permet de rendre compte des dynamiques identitaires.
- 2) Dans un second temps, les unités identifiées sont ordonnées selon leur chronologie, de la phase initiale d'engagement aux futurs projets. Il s'agit ainsi de pouvoir construire un résumé du parcours des individus à partir des mots clés identifiés dans le discours. Ces mots clés formeront éventuellement la base de l'analyse structurale.
- 3) Dans un troisième temps, un schème provisoire de l'entretien, représenté par un tableau en trois colonnes séquences, arguments, actants, est défini.
- 4) Enfin, des catégories sont produites afin de dégager des unités de sens. La signification des séquences, actants et arguments, à travers l'analyse des champs lexicaux, des conjonctions et disjonctions, permet de dégager les homologues structurales entre les niveaux d'analyse et la logique sociale du récit. Ce processus permet ainsi de construire le schème de l'entretien, c'est-à-dire une représentation des « *relations entre les catégories structurant sa narration, (...) l'ordre catégoriel sous-jacent* » (p. 137).

## 2. Études de cas

### 2.1. Cas 1 : Premier Maître B

#### 2.1.1. Résumé analytique du premier cas

La Premier Maître B a 42 ans, est mariée (sa conjointe est militaire), sans enfant. Elle est entrée dans la Marine en tant que matelot il y a 20 ans, elle est gestionnaire des ressources humaines.

Passionnée par les langues étrangères, elle a intégré la Marine, « *par hasard* », son engagement semble construit sur des dimensions assez symboliques (« *le mythe* », l'environnement masculin, « *ramper dans la boue* »). Son parcours professionnel marque une alternance entre des phases de réussite dans l'emploi et de satisfaction relative à la diversité des lieux d'exercices ou des activités réalisées, et des échecs répétés à des concours ou examens professionnels qui auraient marqué une évolution nette dans son cursus, plutôt traditionnel. Peu d'acteurs, en dehors de sa famille, sont évoqués à l'exception de ses subordonnées féminines qu'elle décrit négativement. Une dichotomie entre l'utilisation du verbe « vouloir », rattaché à ses intérêts et ses envies et celle du verbe « pouvoir », employé pour désigner les décisions de la Marine, traduit un certain manque de prise dans le développement de sa carrière. Elle regrette l'abrogation de la spécialité de secrétaire et son orientation (forcée) vers la spécialité de gestionnaire des ressources humaines qui s'accompagne de comptabilité, ce qu'elle n'apprécie pas du tout. Tous ces éléments donnent à imaginer que la Premier Maître B s'est orientée vers une stratégie individuelle de mobilité, qu'elle acte dans ses nombreuses tentatives de devenir officier mais qui s'avèrent au final peu « payantes ». Ses projets, envisagés et planifiés, pour la suite de sa carrière, sont tournés vers la sortie du milieu militaire et le retour « au civil » à un métier « féminin » (secrétaire).

Son parcours se découpe en deux temps : un premier temps de carrière, très polarisé sur son développement professionnel et marqué par l'absence de protagonistes, et un second temps de carrière où sa vie privée, par le biais de sa conjointe, transparaît dans son discours en parallèle de la question du « choix » (du lieu d'affectation par exemple), de l'investissement (temporel) et de l'aliénation au travail. Ce second temps est ainsi marqué par une réorganisation des interactions entre sa vie professionnelle et sa vie familiale et par une nouvelle dynamique identitaire et une délibération axiologique au niveau de la valorisation relative de chacun de ces domaines. Si au début elle souhaitait très nettement séparer sa vie

personnelle de sa vie professionnelle, en ne déclarant pas vivre avec une femme par exemple, la frontière semble aujourd'hui plus perméable puisqu'elle a officialisé leur mariage.

### 2.1.2. Schème du premier entretien et hypothèse interprétatrice

Cet entretien laisse entrevoir l'importance de prendre en compte à la fois les changements qui affectent la vie personnelle et le contexte organisationnel. Les actants (la famille puis la conjointe) et, avec eux, l'évolution de la vie familiale et de la vie conjugale jouent un rôle tout à fait particulier dans le déroulé et le développement de cette carrière et des choix des lieux et postes d'affectation, comme s'avèrent déterminants certains aspects de la vie organisationnelle tel le remaniement des spécialités.

Conformément à la méthode préconisée par Demazière et Dubar (1997), le schème suivant a pu être réalisé à partir de l'analyse du vocabulaire employé par la Premier Maître B, en particulier les dichotomies et oppositions qui marquent son discours.

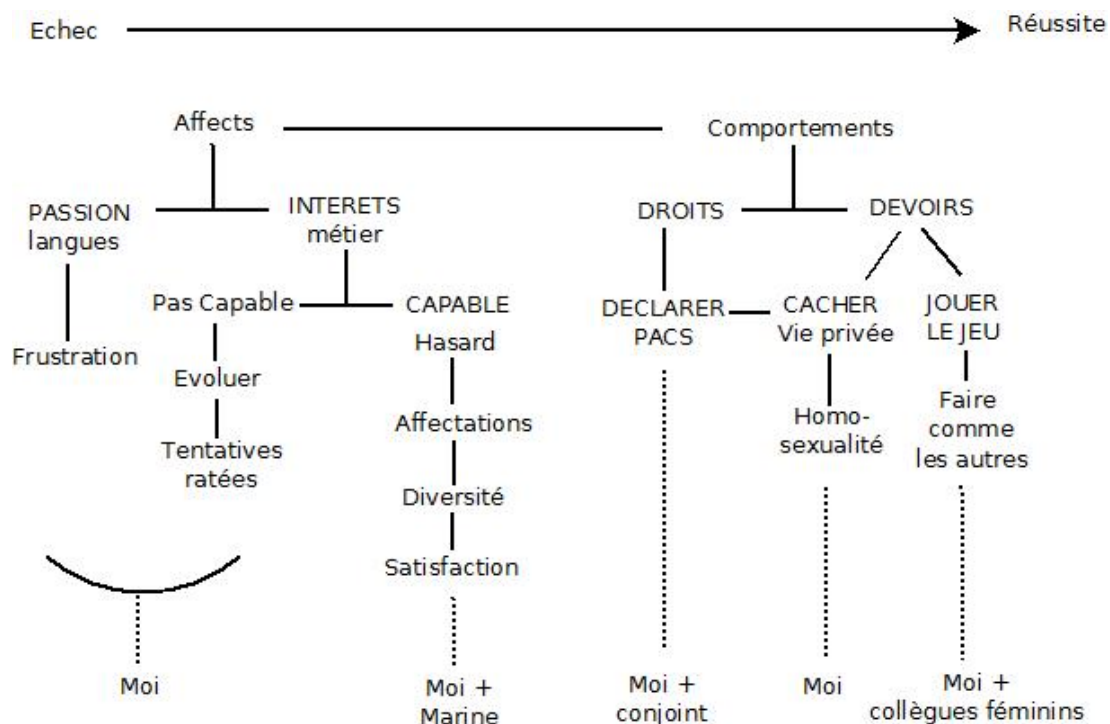


Figure 26. Schème de l'entretien de la Premier Maître B

Elle s'attribue ainsi les échecs de sa vie professionnelle, en langue d'une part, puis aux différents concours qu'elle a passés, et les motifs de satisfaction qu'elle a retirés de cette expérience sont liés aux choix que la Marine a fait pour elle, c'est-à-dire à ses différentes affectations. Une séparation entre, d'une part, sa vie de femme et son homosexualité et d'autre

part, son environnement professionnel où il s'agit de faire comme les autres, c'est-à-dire comme les hommes, est également observée. Il est permis de se demander si cette séparation, ou ce cloisonnement, observé au sein de son discours est l'expression de conflits identitaires ?

Le parcours de cette femme est scindé en deux temps : un temps professionnel, marqué par l'ambition, un sentiment d'auto-efficacité relativement élevé et une démarche de mobilité individuelle, suivi d'une transition où le sentiment d'aliénation au travail l'a amené à revaloriser son domaine de vie conjugale, au détriment de son domaine professionnel.

## 2.2. Cas 2 : *Maître F*

### 2.2.1. *Résumé analytique du deuxième cas*

La Maître F a 41 ans, est mariée (son conjoint est commercial) et a une fille de 14 ans. Elle est entrée dans la Marine en tant que matelot il y a 21 ans, elle est photographe-vidéaste. Passionnée par la photo, son père a d'ailleurs lui-même un laboratoire, elle a intégré la Marine suite à la visite d'un stand promotionnel. Issue d'une formation sport-études, l'environnement masculin est partie intégrante de son engagement, c'est un « *monde idéal* », elle se décrit d'ailleurs comme étant « *un garçon manqué* ». Bien qu'elle n'ait pas d'ambition hiérarchique ou de « désir institutionnel », la dimension valorisation de soi, qui se traduit par l'emploi récurrent des termes « *assurer* », « *prouver* » et « *montrer* », semble déterminante. Ses affectations ont été exclusivement à terre, dans la région sud-est, même si elle a pu réaliser quelques courtes missions à bord des bâtiments dont elle a tiré une certaine satisfaction immédiate. Elle associe sa carrière passée à la frustration de ne pas avoir pu exercer son métier de façon plus intensive, en raison du manque de disponibilité lié à sa famille. Elle souhaite vivre un second temps de carrière, marqué par son acceptation au sein du C/SUP (ou Brevet de Maîtrise), orienté vers sa passion pour la vidéo. Son entourage professionnel semble principalement masculin, elle tient d'ailleurs un discours relativement négatif sur le personnel féminin. Elle semble ainsi se comparer aux hommes, elle s'auto-attribue d'ailleurs un certain nombre de caractéristiques relevant de manière stéréotypique de ces derniers (la vulgarité par exemple), en même temps qu'elle introduit des éléments d'incomparabilité sociale (atouts féminins, créativité) et de féminité (« *toute mignonette* », « *belle femme* », « *toujours en talons* »). Elle revendique ses compétences et son savoir-faire, qu'elle valorise par rapport aux postes civils, ses projets professionnels étant d'ailleurs uniquement formulés au sein de la Marine.

Elle a rapidement anticipé la question de l’articulation de ses domaines de vie en ne se portant pas volontaire pour l’embarquement. Elle se présente actuellement comme étant en phase de transition au niveau de la valorisation de ses activités professionnelles et familiales. En effet, si son premier temps de carrière a été marqué par une priorité accordée à sa famille, elle souhaite aujourd’hui faire passer ses désirs avant ceux de son conjoint et de sa fille. Son entourage hors-Marine (« copines », belle-famille, parents) constitue pour elle un soutien pour la gestion et l’organisation de sa vie familiale. Au plan identitaire, cette femme valorise aujourd’hui davantage son domaine de vie professionnelle, même si elle ne peut pas objectivement y investir tout le temps qu’elle souhaiterait du fait des contraintes issues de son domaine de vie familiale. Elle tente actuellement de réduire cet écart par ses choix professionnels. Son inscription dans une formation qualifiante, qui pourrait entraîner à terme une séparation géographique avec sa fille et son conjoint, lui offre ainsi la perspective d’un « *bel horizon* ».

### 2.2.2. Schème du deuxième entretien et hypothèse interprétative

Cet entretien montre comment le domaine familial peut constituer un frein dans le développement d’une carrière malgré des intérêts professionnels très marqués, un sentiment d’efficacité personnelle élevé et le fort ancrage identitaire de son domaine d’exercice.

Le schème suivant a pu être construit à partir de l’analyse du vocabulaire utilisé par la Maître F, en particulier des dichotomies et oppositions qui scandent son discours.

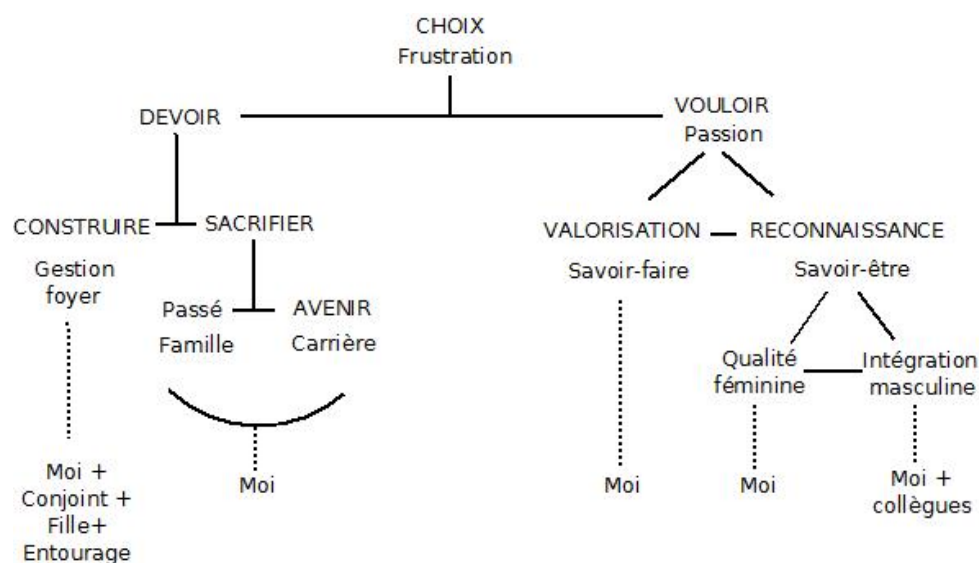


Figure 27. Schème de l’entretien de la Maître F



L'entretien avec la Maître F est profondément marqué par la problématique du choix entre sa vie personnelle et sa vie professionnelle. Elle apparaît déterminée, la centralité de son domaine de vie professionnelle est un élément essentiel de son identité. Elle met ainsi en oeuvre des stratégies diversifiées pour pouvoir se comparer à ses collègues et se place dans une forme de compétition sociale : elle s'attribue un certain nombre de caractéristiques masculines et a développé un sentiment d'efficacité personnelle élevé, renforcé par des éléments d'incomparabilité sociale qui lui permettent d'avoir une haute estime professionnelle d'elle-même. On note ainsi une relative synergie dans les stratégies identitaires qu'elle a mises en oeuvre.

### **2.3. Cas 3 : Premier Maître M**

#### *2.3.1. Résumé analytique du troisième cas*

La Premier Maître M, 32 ans, est mariée à un ancien marin et a un enfant en bas âge. Elle est entrée à Maistrance il y a 14 ans (en tant que sous-officier), elle est détecteur.

Elle s'est engagée après le lycée, en particulier pour son attrait pour le système hiérarchisé et parce que « *chacun a sa place* » dans cette institution. Bien qu'elle ait été attirée par la dimension opérationnelle, c'est-à-dire l'embarquement, elle n'a choisi ni sa spécialité, ni son niveau de recrutement, c'est le Bureau d'Information sur les Carrières de la Marine qui lui a proposé Maistrance et la spécialité de détecteur en raison de son cursus scolaire. Elle n'a pas réellement d'ambition professionnelle, estimant qu'elle « *n'a pas les épaules* » pour tenir un emploi très qualifié ou qu'elle n'est « *pas dans le moule* » pour devenir officier. Le bien-être au travail semble être le fil conducteur de sa carrière, il s'agit avant tout pour elle d'être « *bien* » dans son environnement professionnel, plus que d'avoir un certain statut. Le premier temps de sa carrière est marqué par un fort investissement dans son travail : elle prend plaisir à embarquer sur ces premières affectations puis se sent utile dans un poste à terre où elle soutient la force d'action navale. Elle semble s'être bien intégrée au milieu masculin, en faisant « *comme tout le monde* ». Elle se différencie à plusieurs reprises de ses collègues féminins qui seraient immatures, quand elle a un comportement adulte. Ses projets professionnels sont peu élaborés, ses motivations étant essentiellement financières, mais elle semble attirée par une carrière civile stéréotypiquement féminine : l'aide à la personne.

Alors qu'au début de sa carrière son investissement au travail se faisait au détriment de son conjoint, la naissance de son fils a marqué une transition nette dans son parcours puisqu'il

est devenu « *pas possible* », « *inenvisable* » pour elle d'embarquer dans cette nouvelle configuration familiale, ce qui est un frein assumé dans sa carrière. Elle souligne une certaine dépendance de sa famille vis-à-vis d'elle et déclare faire passer les besoins de son fils avant ses aspirations professionnelles. Son mari, qui a quitté la Marine pour ne pas avoir réussi à s'identifier à son nouveau statut d'officier, a eu beaucoup de mal à s'insérer sur le marché du travail « civil ». Elle se sent ainsi responsable des effets que ses futurs choix professionnels pourraient avoir sur leur niveau de vie, d'autant qu'ils ont récemment fait construire une maison et qu'ils projettent d'avoir un deuxième enfant. La Premier Maître M semble simplement privilégier son domaine familial au détriment de la progression dans sa carrière.

### 2.3.2. Schème du troisième entretien et hypothèse interprétative

Le parcours de la Premier Maître M semble marqué par le besoin d'être valorisée, dans un premier temps en se révélant indispensable pour son environnement professionnel et dans un second temps par la dépendance de son enfant vis-à-vis d'elle. Elle tire ainsi de ses domaines de vie des revalorisations identitaires différentes selon le moment de sa vie.

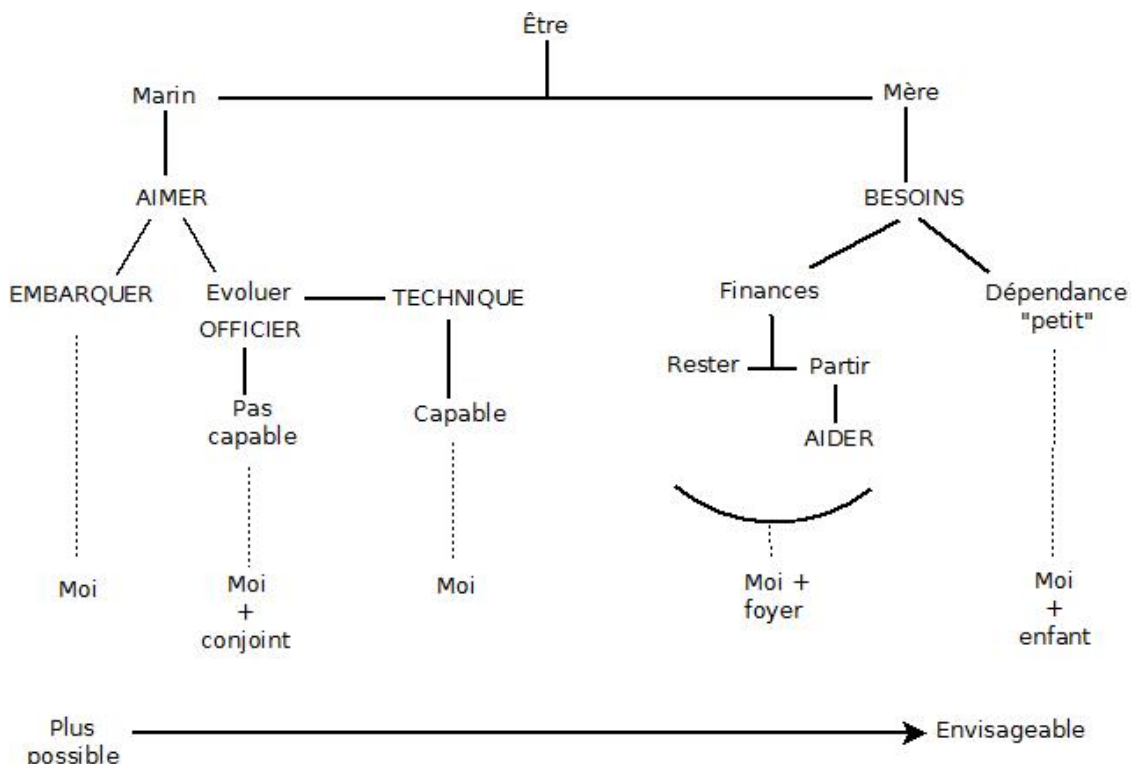


Figure 28. Schème de l'entretien de la Premier Maître M

Elle semble ainsi mobiliser des stratégies de différenciation, comme de l'incomparabilité sociale, pour expliquer qu'elle ne met pas en place de stratégie de mobilité

individuelle. Elle ne passe pas le concours « officier » car elle estime ne pas être dans le moule de ce statut. Alors que pour certaines femmes ce type de stratégies est susceptible de leur permettre de progresser, elles provoquent pour la Premier Maître M. une certaine stagnation. Elle ne semble pas non plus réaliser de comparaisons intragroupes (les autres femmes sont immatures), ni de comparaisons avec le groupe dominant. Il semblerait que la Premier Maître M ait peu de figures identificatoires dans son environnement professionnel.

Cet entretien illustre une certaine forme de désengagement du travail, avec une moindre valorisation du domaine professionnel, sans pour autant mener à la « dévaluation » ou au « discrédit » (cf. chapitre 4). Cela pourrait donc davantage relever d'un plus grand engagement dans un autre domaine (familial) qui implique de moins valoriser les autres domaines de vie, comme s'il y avait des ressources disponibles à investir limitées qui nécessitent des arbitrages entre les différents domaines d'existence et de définir des « priorités ».

## **2.4. Cas 4 : Premier Maître C**

### *2.4.1. Résumé analytique du quatrième cas*

La Premier Maître C, 47 ans, est pacsée avec une civile, elle n'a pas d'enfant. Elle est entrée à un grade équipage il y a 28 ans en tant que spécialiste radio.

Elle s'est engagée avant tout pour voyager, avoir un métier en rapport avec la mer ; elle parle d'ailleurs de vocation. A ce moment-là, peu de spécialités étaient ouvertes aux femmes et, bien qu'elle ait tenté plusieurs cours (météo, sport, aéronavale), elle a été orientée vers les transmissions. Cependant, elle semble avoir développé un réel intérêt pour son métier qu'elle a trouvé très « *enrichissant* », aussi bien sur le plan technique qu'humain. Elle manifeste un certain recul sur l'évolution de son intégration, en tant que femme « pionnière ». Elle reconnaît volontiers des premiers temps difficiles, avec les anciens marins, qu'elle a pu surmonter grâce à une certaine cohésion avec ses camarades féminins et masculins. La socialisation avec ses pairs a été ainsi déterminante dans son parcours tout comme l'adoption des codes comportementaux adéquats : « *se plier* », « *ne pas dévier* », « *jouer le jeu jusqu'au bout* », « *faire comme tout le monde* ». En outre, une certaine détermination (« *on savait pourquoi on était là* »), qu'elle associe à une force de caractère et de répondant, lui ont permis de ne pas « *craquer* ». Elle reconnaît avoir été ambitieuse, elle a d'ailleurs occupé des postes stratégiques dans le renseignement, mais ne pas avoir réussi à réaliser ses aspirations, ce

qu'elle regrette. Elle fait état d'un certain nombre de discriminations dont elle a été victime, plus pour son orientation sexuelle que pour son appartenance au sexe féminin, qui ont, selon elle, nui à la progression de sa carrière. Elle envisage aujourd'hui de quitter la Marine car elle ne se sent « *plus dans le moule* », une certaine perte de sens est observée (« *y a plus de repères* », « *la Marine a changé* », « *je suis un peu déçue* »). Ses projets professionnels sont tournés vers des domaines encore relativement féminins, puisqu'elle envisage de s'orienter vers le « *relationnel* », le contact avec les gens, voire le bénévolat.

Elle a fait le choix de trouver un certain « *équilibre* » avec sa vie personnelle et de ne plus embarquer, sur demande de sa compagne. Elle parle peu de sa vie personnelle.

Elle regrette que les femmes n'aient pas encore atteint les niveaux les plus élevés de la hiérarchie car elles ont, selon elle, des atouts indéniables tels que le sens des responsabilités, un management plus sensible et une certaine capacité à « *tenir l'équipage* ». Il semble ainsi que la Premier Maître C s'identifie aux femmes marins dont elle attend l'émergence de modèles dans le développement et la promotion de carrières ascendantes.

#### 2.4.2. Schème du quatrième entretien et hypothèse interprétative

Cet entretien illustre comment une femme peut à la fois se montrer très ambitieuse sans pour autant s'identifier aux hommes et en ayant le sentiment de faire partie d'un collectif de « *femmes marins* ».

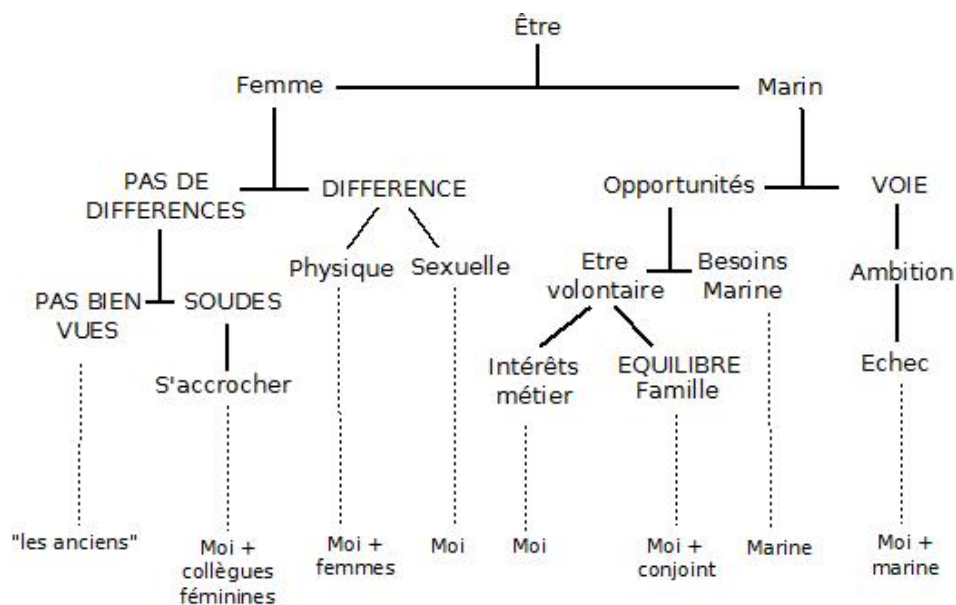


Figure 29. Schème de l'entretien de la Premier Maître C

Le répertoire des stratégies mises en place par la Premier Maître C est large, probablement parce qu'elle apparaît relativement ambitieuse. Elle a mobilisé dans un premier temps des stratégies de mobilité individuelle, en tentant d'intégrer de nombreux cours, en passant des concours. Elle s'identifie toutefois aux groupes des femmes marins, non seulement parce qu'elle utilise le « nous » dans son discours, lorsqu'elle parle des difficultés d'intégration, mais aussi parce qu'elle espère que finiront par émerger des modèles féminins, qui pourront inspirer les plus jeunes. Elle semble toutefois commencer à se désengager de son domaine de vie professionnelle, elle recherche d'ailleurs un équilibre avec sa vie personnelle ce qui se traduit par une revalorisation relative de ses domaines de vie.

## **2.5. Cas 5 : Maître Principal M**

### *2.5.1. Résumé analytique du cinquième cas*

La Maître Principal M, 42 ans, est mariée avec un marin, elle a deux enfants de 9 et 7 ans. Elle est entrée en tant qu'équipage il y a 24 ans afin d'exercer la spécialité d'infirmière.

Elle voue une véritable passion pour son métier, qui est une vraie « *vocation* », et n'est attirée par l'environnement militaire qu'en tant qu'ascenseur social. Issue d'un milieu difficile, elle veut avant tout « *s'en sortir* », « *quitter* » ce milieu et « *réussir* » sa vie. Ses premières affectations sont hospitalières, elle apprécie moins les affectations sur les bases Marines, elle ne se définit d'ailleurs pas vraiment en tant que militaire. Elle a décidé de passer son diplôme d'état d'infirmière en candidat libre, ce qui a été pour elle « *un aboutissement* » de son cursus professionnel. Après son diplôme, elle fait le choix de quitter définitivement le milieu hospitalier pour retourner sur une base afin de « *privilégier* » sa vie de famille, ce qui est un « *sacrifice* » car elle ne s'y épanouit pas. Elle apprécie cependant son poste actuel, dans un service de psychologie, même si elle a perdu les compétences techniques de son métier qu'elle retrouve grâce à des petites missions d'intérim qu'elle réalise en cliniques, en parallèle de son activité professionnelle principale. Elle regrette de ne pas avoir été plus ambitieuse, plus « *carriériste* » et de ne pas avoir su s'imposer davantage. Elle n'a plus de projets professionnels ni au sein de l'institution où elle pense avoir bloqué sa carrière suite à une altercation avec son médecin chef parce qu'elle n'a pas suivi les « *procédures* », (jugé impardonnable pour un militaire), ni à l'extérieur où elle aurait trop d'exigences de disponibilité par rapport à sa vie familiale. Elle avoue ne plus avoir d'« *intérêts professionnels* ». Très peu de collègues sont cités dans son discours, elle reconnaît elle-même

ne pas avoir établi de liens forts au travail, elle ne semble d'ailleurs guère apte à se comparer à ses homologues.

Elle a rencontré son conjoint lors du Brevet Supérieur, il est commando Marine. Elle a une première fille, alors qu'il est embarqué, et trouve un soutien dans la crèche de l'hôpital dans lequel elle exerce. Elle aura un deuxième enfant. Elle a alors recours à son entourage familial pour réussir à articuler travail, stages et garde des enfants parce que son mari est absent. Elle reconnaît avoir fait passer la carrière de son mari avant la sienne, il est « *l'élite* », il est « *exceptionnel* » et a besoin d'une certaine stabilité de son foyer pour être serein en mission, ce dont elle est en charge. Aujourd'hui son mari n'est plus sur un poste opérationnel, ils ont ainsi réorganisé leur vie de famille et fait des travaux dans leur domicile. Sa famille « *passé avant tout* ». Elle est très proche de son frère et de sa sœur qui habitent d'ailleurs près de chez elle. Pour elle, il était plus difficile de réussir sa vie de famille, ce qu'elle estime avoir accompli. La Maître Principal M semble ainsi dans un premier temps avoir été dans une dynamique de mobilité individuelle, très investie par son travail et très attachée à la technicité de son métier ; puis elle a, dans une seconde phase de sa vie, investi davantage son domaine familial. Si elle a toujours été dans une démarche de conciliation de ses différentes sphères de vie, elle semble aujourd'hui privilégier sa famille, ce qui entraîne un certain désinvestissement du domaine professionnel et se traduit par l'absence de projets en ce domaine.

#### 2.5.2. *Schème du cinquième entretien et hypothèse interprétative*

Cet entretien illustre l'importance que peut revêtir la socialisation à l'extérieur de l'institution, pour réussir sa carrière. En effet, sa famille étant très importante pour elle, elle n'aurait pu s'investir dans son métier si son entourage ne l'avait pas aidée à articuler de manière harmonieuse ses différents domaines de vie, à les rendre compatibles.

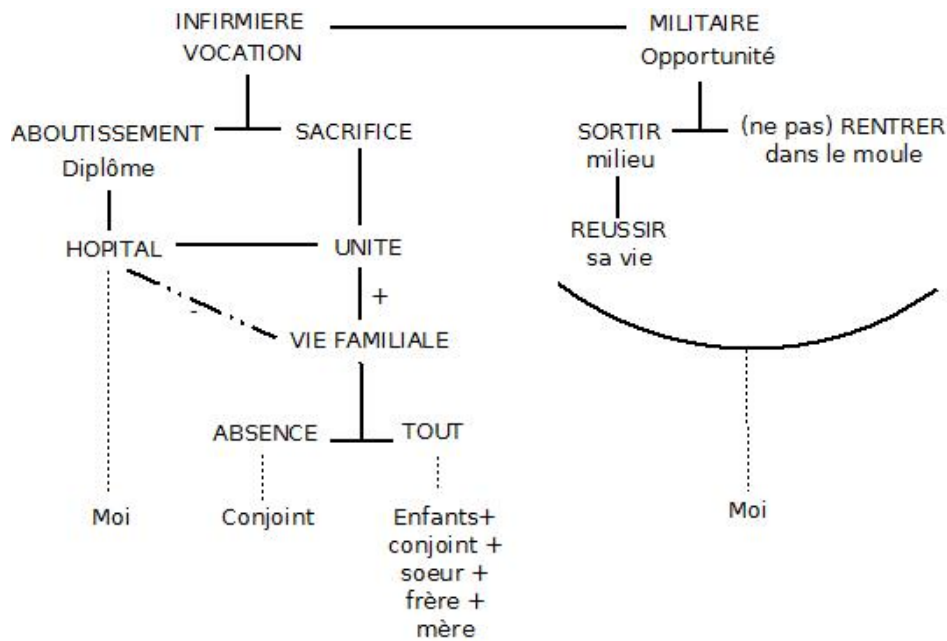


Figure 30. Schème de l'entretien de la Maître Principal M

La Maître Principal M a un parcours un peu atypique par rapport aux autres participantes interviewées dans la mesure où ses motivations à l'engagement ne sont pas du tout militaires. Elle n'a donc pas investi la dimension masculine du métier mais le domaine du soin.

Elle a acquis un sentiment d'efficacité personnelle relatif à la forte technicité de son métier, ce qui a probablement joué comme un levier pour réussir sa démarche de mobilité individuelle vers le diplôme d'état qui constitue une véritable reconnaissance de ses qualités professionnelles. Aucun indice de l'activation d'un processus de comparaison sociale, ni intragroupe ni intergroupe, n'est relevé dans son discours. Elle semble aujourd'hui moins valoriser son domaine de vie professionnelle sans que cela ne s'accompagne d'un désengagement, ce qui n'est pas sans rappeler le troisième entretien réalisé.

## 2.6. Analyse différentielle des entretiens

Il semble intéressant, en premier lieu, de rassembler et de mettre en perspective les caractéristiques socio-biographiques des participantes.

	<i>Spécialité</i>	<i>Temps de service</i>	<i>Niveau carrière</i>	<i>Situation familiale</i>	<i>Valorisation domaines de vie</i>	<i>Projets professionnels</i>
Premier Maître B.	Gestionnaire RH	20 ans	Brevet supérieur Technique	Mariée, conjointe militaire, sans enfant	Valorisation vies professionnelle et familiale	Quitter Marine, emploi de secrétaire
Maître F.	Photographe-vidéaste	21 ans	Brevet de Maîtrise	Mariée, conjoint civil, 1 enfant adolescent	Valorisation vie professionnelle	Marine
Premier Maître M.	Détecteur	14 ans	Brevet supérieur	Mariée, conjoint ancien militaire, 1 jeune enfant	Valorisation vie familiale	Marine ou aide à la personne
Premier Maître C.	Spécialiste des systèmes d'info et de télécom.	28 ans	Brevet supérieur Technique	Pacsée, conjointe civile	Valorisation vies professionnelle et familiale	Quitter Marine, emploi relationnel
Maître Principal M.	Infirmière	24 ans	Brevet supérieur	Mariée, conjoint militaire, 2 enfants	Valorisation vie familiale	-

Tableau 28. Caractéristiques socio-biographiques des participantes de l'étude

Les femmes qui ont été interrogées ont des profils de vie, tant familiale que professionnelle très différents. Toutefois, identifier les catégories discursives structurant les entretiens, à travers le repérage des similitudes et des différences, peut apporter un éclairage intéressant dans l'interprétation de nos précédents résultats. Les disjonctions principales, observées dans le discours de chacune, sont les suivantes :

Premier Maître B.	Capable	Pas capable
Maître F.	Vouloir	Devoir
Premier Maître M.	Envisageable	Plus possible
Premier Maître C.	Opportunités	Voie
Maître Principal M.	Réussir	Sacrifier

Les discours semblent ainsi marqués par la dichotomie entre les aspirations (ce que l'on souhaite faire) et ce que la réalité offre (ce que l'on peut effectivement faire). Il apparaît ainsi une certaine frustration, relative au développement de la carrière, qui est associée soit aux exigences de la vie familiale (par exemple pour la Maître F.), soit aux capacités



individuelles à passer les échelons du cursus traditionnel Marine (par exemple la Premier Maître B.).

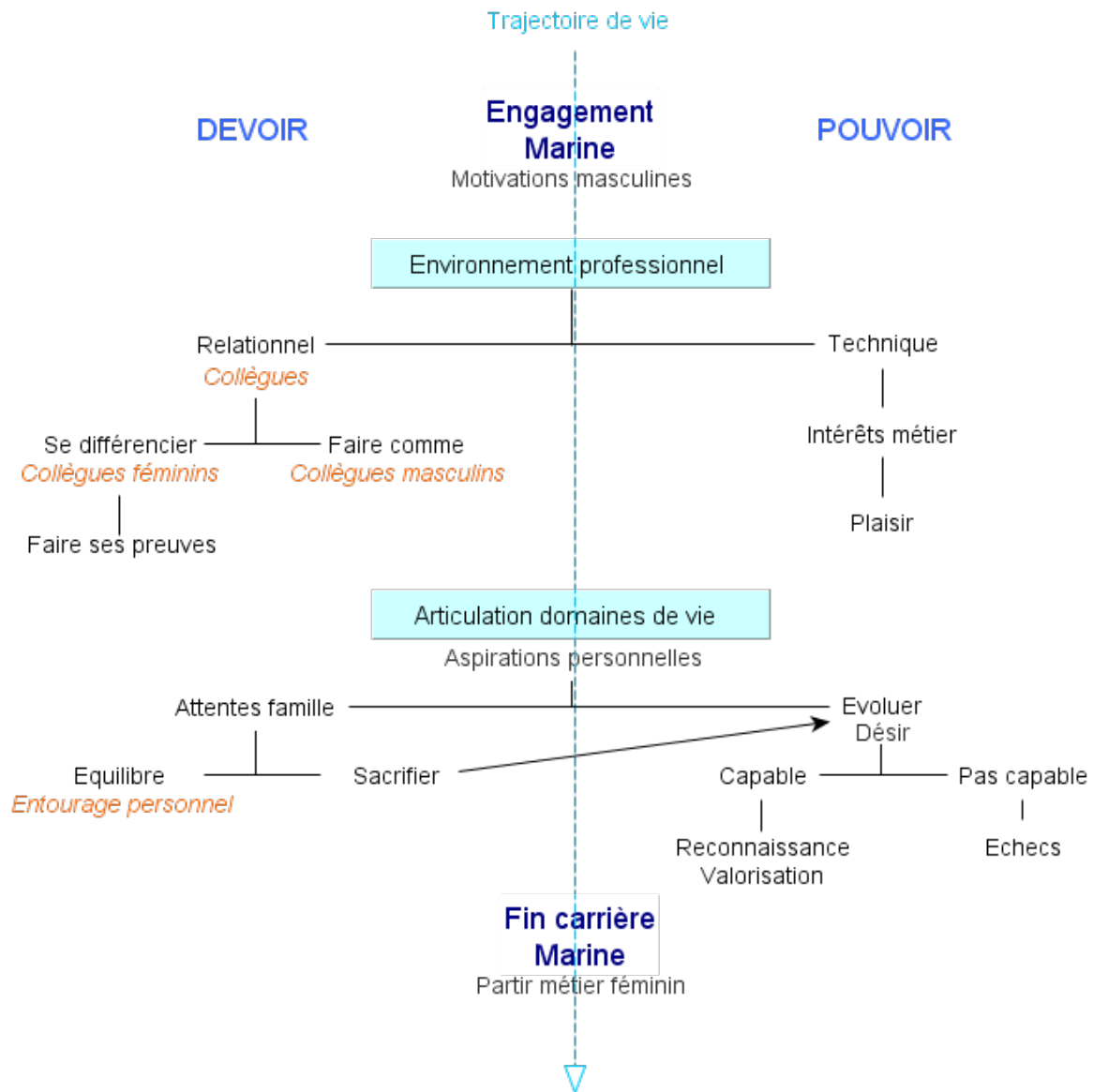


Figure 31. Schème différentiel des entretiens

Deux grands axes de réflexion se dégagent de l'analyse des schèmes d'entretien. Un questionnement sur l'environnement professionnel, à travers le rapport aux collègues et les intérêts liés au métier (activités, missions, affectations géographiques,...), et un questionnement sur l'articulation des domaines de vie où se pose souvent la nécessité du choix entre répondre aux attentes de la famille en termes de disponibilité et le fait d'évoluer

dans l'institution (par exemple qualifications diverses, devenir officier ou faire de « grandes » missions). La dichotomie pouvoir (au sens de liberté d'action et d'être « capable de ») et devoir (au sens d'obligation) présente dans tous les entretiens, traduit bien la question centrale du choix qui prend parfois la forme d'un véritable « dilemme ». Dans tous les entretiens, ces femmes donnent l'impression d'être « tiraillées », parfois « clivées » entre leur vie professionnelle et leur vie familiale. Tous les entretiens expriment, chacun à leur manière, la difficulté rencontrée pour trouver un équilibre entre épanouissement de la sphère familiale et développement de la carrière.

Si les différentes stratégies identitaires déjà évoquées dans notre recherche (cf. chapitres précédents) sont repérables dans les discours, elles restent implicites au niveau de la structure du schème différentiel des entretiens. Le sentiment d'auto-efficacité transparaît autour de la question de l'évolution, d'être capable ou non de progresser dans l'institution. La comparaison sociale et les stratégies d'identification ou de différenciation sont perceptibles lorsque la dimension relationnelle de l'environnement professionnel est évoqué : ressembler ou se différencier de ses collègues, faire ses preuves, prouver que l'on est capable, sont autant d'indices de l'activation de ces processus.

La dynamique de l'identité de genre opère en toile de fond. En effet, l'engagement de plusieurs de ces femmes repose sur le désir d'endosser les caractéristiques masculines, d'où cette attirance pour l'armée de terre, la plus « stéréotypée » des armées. L'entrée dans l'organisation est ainsi « masculine », alors que la sortie est « féminine », dans le sens où des métiers stéréotypiquement féminins sont envisagés pour la reconversion. Une certaine dichotomie ou une cohabitation plus ou moins conflictuelle est observable entre une forme de masculinité professionnelle et un investissement familial traditionnel, c'est-à-dire sur le modèle de la femme qui gère le foyer. A cette conflictualité, les femmes interviewées répondent diversement à différents moments de leur trajectoire de vie, en particulier quand on compare leur situation actuelle à celle qui était la leur au moment de leur entrée dans l'armée. Cette évolution observée dans les relations qu'elles entretiennent avec leurs différents domaines de leur vie témoigne de la mise en œuvre d'un véritable « travail de personnalisation » tel que nous l'avons défini.

L'infirmière (cf. le dernier entretien) tient vraiment un discours différent des autres professionnelles dans la mesure où la technicité de son métier prime sur l'environnement professionnel militaire. Est-ce dû au fait que c'est un métier féminisé depuis très longtemps, à l'image des métiers du soin, dont l'équivalent civil est clairement identifié, ou est-ce lié à la

forte dimension « vocationnelle » relative aux professions de santé ? Burot-Besson et Chellig (2001) ont observé le même phénomène chez les femmes médecins du service de santé des armées qui s'engagent davantage pour le métier que pour l'institution militaire. Toutefois, même si l'attachement à l'institution semble central pour les autres femmes, il n'en reste pas moins que leur activité professionnelle est aussi associée à la notion de plaisir.

### **3. Conclusion du chapitre**

Le détour par l'examen de ces expériences individuelles a permis de rendre plus concrets et « visibles » les facteurs de réussite mis en évidence dans les enquêtes extensives précédentes, en montrant comment ils pouvaient jouer un rôle important au cours d'une trajectoire professionnelle. Chacune de ces femmes a développé des réponses très personnelles, traduisant les processus de personnalisation au-delà de l'acculturation, dans le traitement de leurs conflictualités et frustrations. Il semble ainsi que les facteurs de réussite constituent davantage un système dynamique d'influence au sein duquel les individus, en fonction de leurs attentes, de leur choix de vie et de leur contexte personnel, aménagent des solutions pour faire face aux événements. La valorisation et la mise en relation des domaines de vie s'avèrent déterminantes dans la carrière, l'interdépendance des domaines de vie impliquant l'influence réciproque des transitions personnelles et professionnelles sur le modèle de vie. La théorie du système des activités offre ainsi un cadre théorique pertinent pour analyser le cheminement de carrière de ces femmes. En effet, ces entretiens traduisent bien les ajustements mis en place par les individus pour articuler leurs différents domaines de vie, questionner la façon dont ils valorisent tel ou tel domaine, dont ils suspendent aussi certains investissements pour en développer d'autres. Les incidences des transitions professionnelles sur la vie personnelle ont été récemment étudiées selon cette perspective (Martin et al., 2012), de futures recherches devraient ainsi également étudier les effets multiples des transitions personnelles sur la vie professionnelle.



## **Chapitre 10 : Discussion et conclusion générales**

### **1. Rappel des objectifs généraux**

L'objectif de ce travail de thèse était triple : 1) Étudier et isoler l'effet du contexte organisationnel et personnel dans le développement de carrière des femmes dans la Marine Nationale ; 2) Modéliser les déterminants de la réussite de ce développement dans ce contexte organisationnel et 3) Dégager des axes de réflexion et de proposition pour mieux accompagner la féminisation des métiers dans l'institution. Il s'agissait ainsi de mettre en lumière la diversité des stratégies mises en place par des femmes qui exercent une profession dans un environnement traditionnellement masculin et qui leur permettent de développer une carrière avancée.

### **2. Synthèse des principaux résultats**

Les premiers constats empiriques nous ont conduits à nous interroger sur les facteurs impliqués dans la réussite des femmes dans les métiers traditionnellement masculins. La revue de la littérature a mis en lumière deux grands types de facteurs identitaires, liés au développement de carrière, qu'il nous fallait prendre en compte dans cette recherche. Les premiers, sociocognitifs, sont relatifs à l'auto-évaluation, à l'ambition professionnelle et à la comparaison sociale. Le sentiment d'auto-efficacité et les attentes de performance (Bandura, 2007) sont apparus des concepts particulièrement clés en matière de réussite dans tous les domaines (Sadri et Robertson, 2003) et de développement de carrière en particulier (Lent et al., 1994 ; Betz et Hackett, 1981). Il convenait aussi de s'intéresser aux stratégies de préservation de l'identité et de faire face à une comparaison sociale désavantageuse, l'identité militaire étant par essence masculine (Trompette, 2000 ; Sorin, 2003) et les femmes cibles d'un stéréotype négatif relatif à leurs compétences professionnelles supposées inférieures à celles des hommes (Dubar, Tripier et Boussard, 2011). Un stéréotype négatif essentialiste

quant à la moindre adéquation des femmes avec l'environnement militaire a d'ailleurs été identifié (cf. chapitre 6), ce qui apporte par là-même une justification supplémentaire au fait que l'environnement militaire constitue un environnement professionnel « menaçant » pour les femmes. Les seconds facteurs sont axiologiques et concernent la valorisation relative des domaines de vie. La question de l'articulation des domaines de vie est à la fois un frein notable en matière d'évolution des femmes dans les armées (Caraire et Léger, 2000) et dans la société en général (Ollier-Malaterre, 2010 ; Laufer, 2004 ; Cocandeau-Bellanger, 2001), mais peut également constituer une ressource pour faire face aux difficultés (Curie et Hajjar, 1987). Il apparaissait ainsi essentiel d'étudier également cette dimension. Ces différents facteurs ont fait l'objet d'une série d'hypothèses qui nous ont conduits à inférer leur potentiel rôle médiateur sur les effets du sexe sur la performance. Ces hypothèses ont été testées au moyen de trois études, transversales, en cours de carrière.

Tout d'abord, nous avons pu observer que les femmes ont des performances inférieures aux hommes aux examens professionnels et en formation « supérieure ». Ce résultat est conforme aux études réalisées sur l'effet solo (Thompson et Sekaquaptewa, 2002 ; Sekaquaptewa et Thompson, 2003 ; Viallon et Martinot, 2010). L'évaluation sociale des capacités de femmes placées en infériorité numérique induit du stress (Rice, Lopez, Richardson et Stinson, 2013 ; Sekaquaptewa, 2011), d'autant plus important si le domaine évalué est porteur d'enjeux identitaires pour elles (Inzlicht et Ben-Zeev, 2000). Si être une femme dans un environnement masculin apparaît être un premier frein en matière de réussite, cette difficulté ne saurait se réduire à une question de taux de représentation des femmes dans l'institution. En effet, nous n'avons pas observé d'effet du taux de féminisation des métiers sur la performance des femmes en dehors des questions « professionnelles » de l'examen de connaissances. Certes ce domaine de l'évaluation est très contextualisé, mais tout autant que les connaissances institutionnelles ou les formations professionnelles qui s'accompagnent en plus d'une dimension pratique. On peut ainsi en déduire que le phénomène du « plafond de verre » n'est pas uniquement lié au taux de représentation des femmes. Les représentations de métier et la culture organisationnelle masculines sont probablement des facteurs symboliques persistants malgré la présence effective des femmes au sein de l'institution.

Les différentes études menées dans ce travail de thèse ont mis en évidence plusieurs facteurs médiatisant les effets du genre sur la performance. Toutefois, le contexte social de la performance est à prendre en compte dans la mesure où son poids et ses effets sur le développement de la carrière diffèrent selon les situations en jeu : un concours, qui demande

une préparation en amont mais où la performance se joue sur un temps très court, et une formation, qui demande un travail constant sur une longue période.

Le facteur majeur qui est ressorti de nos analyses pour expliquer la performance des femmes est les attentes de performance par rapport à leurs collègues. Les femmes ont généralement des attentes inférieures aux hommes et ce facteur médiatise d'ailleurs fortement les effets du sexe sur la performance. Cette mesure est particulièrement intéressante. Elle intègre la dimension de la comparaison sociale et confirme, pour les femmes, à la fois le caractère menaçant pour leur estime de soi du contexte de l'évaluation professionnelle dans les environnements masculins et qu'être en infériorité numérique dans ce contexte peut conduire certaines d'entre elles à de plus faibles attentes de performance (Sekaquaptewa et Thompson, 2003).

Les différentes identifications professionnelles (valeur accordée à la Marine et sentiment d'appartenance au groupe professionnel) sont à la fois tributaires du sexe (s'identifier aux marins est plus difficile pour les femmes) et de la valorisation relative des domaines de vie. En effet, plus les individus valorisent le domaine de leur vie familiale (en fonction de l'évolution de leur situation personnelle), et plus ils ont tendance à dévaluer la Marine et à moins s'identifier aux marins. Ainsi, la dévaluation pourrait être à comprendre non comme le simple désengagement d'une activité mais comme l'engagement dans une autre activité, ce qui paraît bien plus positif au niveau individuel et confère au travail des significations nouvelles, comme le montrent les entretiens biographiques réalisés.

Le rôle médiateur du sentiment d'auto-efficacité est partiellement établi. Le maintien en formation professionnelle qualifiante est pourtant en lien avec le sentiment d'efficacité personnelle dans la formation et dans l'emploi visé (Vonthron, Lagabrielle et Pouchard, 2007). De même, le sentiment d'efficacité personnelle est fortement lié à la performance en termes d'apprentissage (Chen, Gully, Whiteman et Kilcullen, 2000) et à la performance au travail (Chen, Casper et Cortina, 2001). Il semble que, dans nos études, son effet soit plus indirect dans la mesure où il est fortement corrélé aux attentes de performance par rapport aux autres collègues, qui constitue un déterminant majeur de la réussite. Les entretiens biographiques indiquent de manière rétrospective que le sentiment d'auto-efficacité interviendrait en amont de l'inscription aux concours et aux formations, ce qui expliquerait que peu de différences entre les participants aient été observées : la sélection professionnelle pourrait déjà avoir écarté les individus ayant un faible sentiment d'auto-efficacité.

Le niveau d'ambition professionnelle apparaît être un facteur important même si ses effets n'ont pu être clairement établis. Les femmes jeunes ont plus d'ambition professionnelle que leurs aînées. Les femmes ont besoin de plus d'encouragements que les hommes pour progresser dans la hiérarchie (Belghiti-Mahut, 2004), ce qui expliquerait que l'ambition pourrait leur permettre, au cours des premières années passées dans l'institution, d'entrer en compétition sociale avec les hommes. Ceci pourrait être lié à la centralité du travail qui apparaît plus marquée en début de carrière et qui s'amointrit au fur et à mesure que l'individu développe sa vie familiale et accède à d'autres responsabilités.

Les femmes ont obtenu des performances équivalentes aux hommes en formation « technique », ce n'était pas attendu au regard des résultats précédents. On peut ainsi se demander si les difficultés ne seraient pas plus importantes au moment d'atteindre un niveau de manager dans l'institution, les femmes étant moins associées au rôle de leader que les hommes (Eagly et Karau, 2002) et ayant moins tendance à s'identifier comme tel (Hoyt, 2005). Les femmes qui exercent dans un environnement masculin pourraient ainsi rencontrer plus de difficultés en cours de carrière, liées à la progression hiérarchique, qu'au moment de l'entrée dans l'organisation. Ce résultat pose très directement la question de la socialisation dans les organisations et de la transition de rôle en cours de carrière. Les difficultés rencontrées par les femmes au cours de leur carrière dans une institution masculine sont multiples et ne se réduisent pas au seul moment de l'acculturation. Les processus identitaires sont activés à différentes étapes de la carrière et sont susceptibles de conduire à une certaine stagnation dans l'organisation, voire à certain renoncement. Le contexte organisationnel de l'individu est dès lors à concevoir comme un système dynamique où normes sociales et activités de signification interagissent en permanence et dont le point d'équilibre est sans cesse renégocié en relation avec autrui (dans et hors de l'organisation).

Les principaux résultats que nous avons établis quant à la performance des femmes peuvent être résumés et modélisés selon le schéma suivant. Nos résultats ne permettent pas de conclure à des effets rétroactifs de la performance sur les différents facteurs sociocognitifs. Toutefois, parce que plusieurs études montrent que les expériences antérieures constituent une source pour renforcer ou diminuer le sentiment d'auto-efficacité (Bandura, 2007), des boucles de rétroaction pourraient être envisagées dans de futurs travaux.



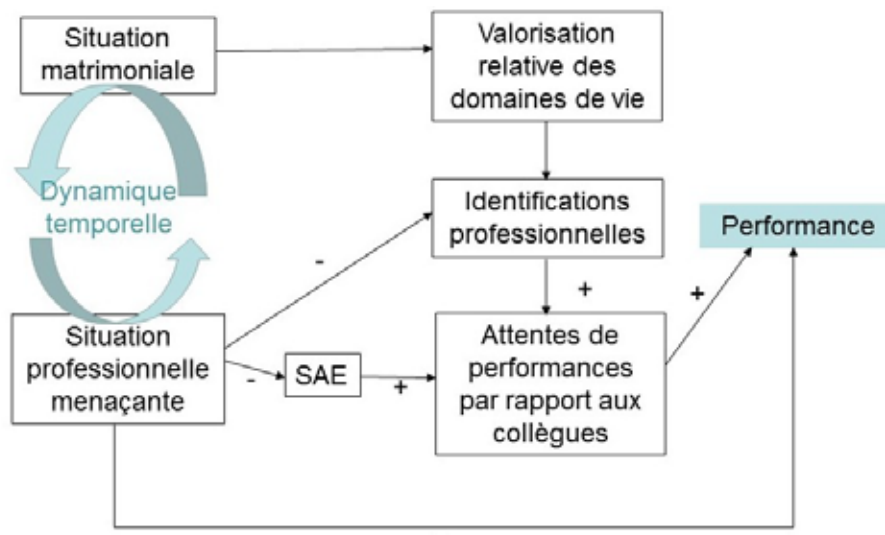


Figure 32. Modélisation de la performance des femmes dans l'organisation

Les entretiens biographiques présentés dans le chapitre 9 laissent supposer, qu'en début de carrière, les enjeux identitaires primeraient dans le déroulement de carrière de l'individu et que les problématiques inhérentes au développement de la situation conjugale interviendraient plutôt dans un second temps. Toutefois, les avancées du modèle théorique du système des activités nous apprennent que l'autorégulation et le transfert des ressources d'un domaine à l'autre sont parties prenantes du rapport que l'individu entretient avec ses différentes activités (Baubion-Broye, 1998), il ne faut donc là concevoir aucun déterminisme univoque et unilatéral. L'adaptation à l'environnement masculin apparaît avant tout comme étant un processus dynamique qui évolue au cours de la carrière selon un projet de vie global incluant les différents registres de vie « hors travail ».

### 3. Apports théoriques de ce travail

La prise en compte du contexte organisationnel et personnel des individus constitue l'originalité majeure de notre travail. En effet, les recherches sur le travail et la famille ont reçu de nombreuses critiques quant au manque de prise en compte du contexte socio-historique (Powell, Francesco et Ling, 2009). De la même manière, la diversité des situations étudiées relatives à l'exercice de métiers dits masculins par des femmes (par exemple Michaut-Oswalt, 2005 avec les pompiers, Gallioz, 2006 dans le milieu du bâtiment ou Pruvost, 2007 avec la police), ne permet pas d'envisager la féminisation comme un processus psychosocial à part entière où situation et individu interagissent. Nous avons ainsi fait le choix d'une approche à la fois psychosociale et développementale du cheminement de carrière

de ces femmes. En effet, les dynamiques temporelles des stratégies identitaires que les individus mobilisent dans ce contexte sont analysées au regard de leurs caractéristiques personnelles (telles que le moment de la carrière, l'âge, la situation personnelle et familiale) et organisationnelles (taux de féminisation des spécialités, contextes d'évaluation). Par ailleurs, en accord avec les propositions du modèle du système des activités, cette étude ne se limite pas aux stratégies relevant du seul domaine professionnel. Il s'agit ainsi d'envisager la progression de carrière d'un individu dans toute sa complexité, dans la mesure où la réussite professionnelle n'est pas indépendante des contraintes et ressources de ses autres domaines de vie qui interagissent avec un contexte organisationnel également complexe puisque marqué par une histoire, une culture et une politique interne spécifiques qui sont l'objet de transformations sociales.

Ce travail permet d'approfondir la connaissance des processus de personnalisation et d'acculturation en contexte organisationnel tels qu'envisagés dans la théorie du système des activités (Baubion-Broye, 1998). Les différentes études réalisées montrent comment ces processus, au-delà de la seule entrée dans l'organisation, interagissent tout au long de la carrière. La socialisation au sein de l'organisation apparaît être un processus dynamique qui ne doit pas être déconnecté des expériences dans les autres sphères de vie. Les transitions personnelles (comme un changement de situation conjugale) et professionnelles (nouvelle affectation, échec en formation par exemple) induisent un travail de personnalisation qui amène l'individu à resignifier l'ensemble de ses activités et de son modèle de vie, à redéfinir ses priorités et ses valeurs, à mobiliser de nouvelles ressources pour dépasser les obstacles qu'il rencontre. Les freins au développement de carrière rencontrés par les femmes insérées dans un environnement masculin ne sont pas seulement d'intégration ou d'identification, professionnels ou familiaux. Ils sont inhérents à toutes les situations de passage, qu'elles soient réelles ou anticipées, dans « la carrière de vie ». Ces situations, comme celles que nous avons étudiées, entraînent une réorganisation des rapports que les individus entretiennent avec eux-mêmes, avec autrui, avec leurs milieux de socialisation, et cela à des âges distincts de la vie, à des périodes charnières de leur évolution personnelle, lors de tâches de développement ou dans des dispositifs d'évaluation et de formation institutionnalisés. Ces épreuves transitionnelles de la vie professionnelle, comme les incertitudes et les menaces qu'elles recèlent, nous renseignent sur les transformations sociales, techniques et culturelles du travail du « marin », sur les valorisations et les idéologies dont il est l'objet dans ce contexte institutionnel, la Marine Nationale. Mais tout autant, ces incertitudes permettent

d'appréhender dans quels conflits, quels enjeux et quels défis subjectifs, ces femmes, impliquées dans ces transformations, tentent d'en être des acteurs à part entière, d'être « causes » de choix et de décisions, d'engagements dont la compatibilité est à construire, dans divers domaines et temps de leur socialisation. Là se situent en partie les conduites de personnalisation que nous avons étudiées : d'ouverture à des possibles, de délibération, de choix, de recherche de sens (cf. entretiens réalisés). A l'endroit de telles stratégies, à la fois sociocognitives et axiologiques (ou affectivo-émotionnelles), il devient ainsi essentiel de souligner l'importance des dynamiques spatio-temporelles de réalisation de soi.

Mais les conduites de personnalisation dans ce contexte d'insertion contre-stéréotypique ne concernent pas seulement le devenir des individus dans ce contexte, elles mettent en cause le devenir même de celui-ci et de l'organisation. Les stratégies mises en œuvre par ces femmes sont aussi des tentatives pour rendre concordantes, au moins provisoirement, les exigences d'une reconnaissance de soi (de ses valeurs, de ses goûts, de ses préférences...) et les offres et contraintes qui émanent des structures militaires auxquelles elles ont pour dessein de s'intégrer. Ce que nous avons nommé « stratégies » dans cette recherche prédispose ainsi ces femmes à des prises de position qui portent sur l'organisation et la critique des rapports sociaux (notamment de sexe) et qui, au-delà de choix individuels vocationnels, interrogent toujours le devenir de cette institution, sa reproduction ou son changement.

Enfin, le dernier apport notable de ce travail repose, selon nous, sur l'originalité des variables dépendantes de nos plans expérimentaux. Aucune étude, à notre connaissance, n'a été conduite sur les stéréotypes en contexte professionnel en intégrant une mesure organisationnelle de la performance. Nous avons tenté d'étudier les effets réels de l'appartenance à un groupe minoritaire stigmatisé au travail pour analyser le phénomène du « plafond de verre » et entrevoir des solutions pour le dépasser.

#### **4. Apports pratiques de ce travail**

Au niveau institutionnel, cette recherche a permis d'envisager sous un angle nouveau les difficultés rencontrées par les femmes. Plusieurs réflexions en matière de politique des ressources humaines peuvent être faites.

L'institution semble avoir fait preuve d'une certaine résistance au changement en maintenant des habitudes culturelles traditionnelles (Forgeau, 2006 ; Caraire et Léger, 2000).

Il ne suffit pas de féminiser pour intégrer les femmes, il est nécessaire de repenser les dispositifs d'insertion et de formation tout au long de la carrière. Tant que l'identité professionnelle de marin apparaîtra incompatible avec une identité féminine, les femmes rencontreront des difficultés pour se projeter dans une carrière ambitieuse et se positionner sur un mode plus compétitif. Il convient ainsi probablement de repenser les modes de transmission des savoirs. Par exemple, à notre connaissance, aucune formation n'intègre dans son cursus la question de l'histoire du personnel féminin de la Marine alors même que les formations intègrent bien souvent la question des profils des jeunes engagés (pour limiter les risques de clivages intergénérationnels). Or nous avons vu dans le chapitre 1 qu'au regard de l'évolution du contexte historique, la présence des femmes dans les armées est loin d'être une « anomalie sociologique ». En défendant une politique indifférenciée, basé sur l'idée qu'« *il n'y a pas de sexe dans les armées, il n'y a que des militaires* », l'institution court le risque de limiter aux femmes la possibilité de construire une identité professionnelle compatible avec leurs identités multiples de femme, d'épouse, de mère, d'amante, de citoyenne, etc. Le terme féminisé de marin est ainsi à inventer !

Cependant, les femmes sont parfois réticentes à la mise en place d'actions positives spécifiquement en faveur de leur groupe. Certaines d'entre elles souhaitent que l'accent soit mis sur leurs compétences plutôt que sur leur sexe (Landrieux-Kartochian, 2007 ; Tougas et Veilleux, 1991). Il a été montré sur une autre population stigmatisée au travail, les travailleurs âgés, que les politiques de « discrimination positive » peuvent contribuer à renforcer les stéréotypes négatifs liés aux moindres compétences professionnelles (Iweins De Wavrans, Desmette et Yzerbyt, 2012) et ainsi se révéler « contre-productives ». Parce que nos résultats confirment le rôle majeur du sentiment de compétences en comparaison de ses collègues dans la performance et dans le développement de la carrière militaire, il convient d'être prudent s'il devait être envisagé des mesures spécifiques au personnel féminin visant à accroître de manière forcée leur représentation dans certaines spécialités et à certains niveaux hiérarchiques. Il semble en effet préférable que les politiques menées cherchent à reconnaître et à faire reconnaître les mérites de ces femmes, évalués sur des critères équivalents aux hommes, plutôt qu'à établir des quotas qui pourraient paraître artificiels et superficiels aux membres de l'organisation et à ces femmes elles-mêmes, et risquer de renforcer à terme les stéréotypes de sexe dont elles sont l'objet.

Les pratiques de gestion de la diversité dans les entreprises sont nées des critiques à l'encontre des pratiques de discrimination positive qui visent à accroître la représentation

d'une minorité en lui accordant une priorité en matière de recrutement ou de promotion. Ces nouvelles pratiques ont pour objectif de permettre aux individus qui se montrent particulièrement « proactifs » et volontaires de développer des possibilités d'emploi et de carrière dans les organisations sur la base de leurs compétences et de leurs mérites. Dans le secteur public, la gestion de la diversité repose sur les principes d'égalité de traitement et sur les exigences de représentativité de la population en son sein (Cornet et El Abboubi, 2012) mais dans le secteur privé, il s'agit souvent d'en tirer un « avantage compétitif », en lien avec la performance générale (Bender, 2004). La notion de diversité relative au genre dans le milieu du travail doit ainsi être rattachée à celle de l'égalité professionnelle (Laufer, 2009), bien que la première renvoie plutôt à des questions de valorisation des caractéristiques individuelles et la seconde à une dimension juridique. Plusieurs critiques ont été formulées à l'encontre des politiques de management de la diversité (Pauwels, 2004), notamment liées au fait qu'il s'agisse de mesures individuelles, et non collectives, ayant donc une portée sociale limitée. Par ailleurs, certaines entreprises peuvent tomber parfois dans le travers d'utiliser ces actions comme un vecteur de communication ou de marketing, ou comme un moyen d'éviter les procédures en justice. Toutefois, il faut reconnaître que pour l'heure, il existe peu de solutions entièrement satisfaisantes, tant il reste à accomplir en matière d'égalité professionnelle. Dans ce contexte, il apparaît malgré tout miser sur les apports de la diversité plutôt que sur un taux de représentativité des minorités soit plus positif en matière de changement et de développement durable des organisations.

Cornet et El Abboubi (2012) ont classé les pratiques de gestion de la diversité en trois catégories selon que les changements visent les personnes, les structures ou l'environnement externe. Dans le premier cas, il s'agit de mettre en place des programmes de sensibilisation aux effets des stéréotypes. Dans le second cas, les actions portent sur l'audit des dispositifs de gestion des ressources humaines dans la mesure où les processus de recrutement, de sélection et de gestion des carrières peuvent, de façon indirecte, être source de discrimination pour certaines catégories de personnel. Par exemple, dans l'armée belge, il est permis aux militaires (en particulier aux femmes) d'adapter leur temps de travail et de travailler seulement 4 jours par semaine, à mi-temps, voire d'interrompre leur carrière (Manigart, 1995). Enfin, le troisième cas concerne des mesures mises en œuvre avec la participation de l'environnement extérieur. Elles recouvrent en particulier des actions de partenariat. Il peut s'agir, par exemple, de créer des structures d'accueil pour les enfants afin de favoriser l'insertion professionnelle des femmes ou encore de campagnes de communication. La

manifestation « *les femmes de la Défense* », mentionnée en introduction de ce travail, entre dans ce cadre puisque cette action visait à modifier les représentations traditionnelles du personnel militaire. Il semble nécessaire d'agir à ses trois niveaux pour qu'une politique de gestion de la diversité soit réellement réussie. Ces considérations nous amènent à proposer quelques pistes pour aider les femmes dans le développement de leur carrière.

Tout d'abord, des campagnes de communication pour le recrutement à l'adresse spécifique des femmes pourraient être envisagées, en plus de celles actuellement diffusées. L'administration belge a, par exemple, fait le choix d'entreprendre cette démarche en ciblant les personnes d'origine étrangère et les personnes handicapées (Cornet et El Abboubi, 2012). Mener de telles actions, en constituant des partenariats avec les Centres d'Information et d'Orientation qui connaissent bien souvent mal les possibilités de carrière au sein des armées, pourrait constituer un atout. Au-delà d'accroître la représentation des femmes lors de la sélection, cela pourrait favoriser l'évolution de la représentation traditionnelle du métier de militaire.

Par ailleurs, il serait intéressant de pouvoir mettre en œuvre des actions de sensibilisation au harcèlement sexuel et au sexisme, comme dans le Ministère de la Défense belge (Cornet et El Abboubi, 2012, Manigart, 1995). Faire prendre conscience aux individus des effets délétères des représentations des rôles sexués (relatives notamment à la division sexuelle du travail) et des stéréotypes sur les jugements et les évaluations des personnes cibles est susceptible d'initier du changement au niveau des relations interpersonnelles comme au niveau individuel de l'auto-évaluation.

Au niveau de l'accompagnement des processus de gestion des carrières, nos résultats relatifs à la performance des femmes mettent en lumière deux axes potentiels d'intervention. Le premier, directement inféré de l'observation des moindres performances des femmes aux examens et en formation, met en question le contenu informatif et normatif des évaluations et formations, contenu susceptible de rajouter un obstacle à la réussite des minorités. Intégrer des questions, ou des modules de formation, qui valorisent la diversité des profils des candidats ou des formés, pourrait constituer un premier levier pour réduire l'écart entre les hommes et les femmes. Le second axe concerne l'ensemble des marins. Les résultats relatifs aux effets de la valorisation des domaines de vie interrogent l'adéquation entre les dispositifs de formation tout au long de la carrière et, au-delà, les projets de développement de la carrière militaire, avec les projets de vie des marins. Ces dispositifs gagneraient sans doute à mieux intégrer la situation familiale et conjugale des militaires.

Enfin, la disponibilité d'un « modèle féminin », auquel les femmes pourraient se comparer ou s'identifier, peut être une ressource symbolique pour le développement d'aspirations de carrière (Buunk, Peiro et Griffioen, 2007), en particulier si la légitimité de ces modèles tient au fait d'avoir travaillé durement (Bagès et Martinot, 2011), mais aussi pour le renforcement du sentiment d'efficacité personnelle (BarNir, Watson et Hutchins, 2011 ; Bandura, 1997). Un modèle « positif » auquel s'identifier parmi les membres de son groupe d'appartenance permet également de réduire les effets de la menace du stéréotype (Marx et Roman, 2002). Le tutorat est, de manière générale, perçu de manière positive dans les armées en termes de succès professionnel et de satisfaction au travail (Baker, Hocevar et Johnson, 2003). Placer des femmes à des postes de formatrices, où elles seraient visibles et reconnues pour leur expertise, pourrait favoriser l'expérience vicariante des jeunes recrues mais aussi celle des femmes plus « anciennes » en cours de formation et ainsi renforcer leur sentiment d'auto-efficacité (Bandura, 2003) comme les possibilités de contact intergénérationnel au sein de l'institution.

## **5. Limites et perspectives pour les futures recherches**

Une des principales limites méthodologiques de notre travail est relative à la mesure du niveau de menace perçu par les femmes quant à leur situation professionnelle, partiellement établi dans l'étude du chapitre 6. Dans le cadre de la théorie de la menace du stéréotype, différentes expériences ont montré que lorsqu'une tâche était présentée comme non diagnostique du domaine cible d'un stéréotype négatif pour le groupe d'appartenance des participants, les performances ne diminuaient pas (Spencer, Steele et Quinn, 1999 ; Croizet & Claire, 1998 ; Maas et Cadinu, 2003). Mais comment présenter une tâche qui évalue des connaissances professionnelles, mise en place pour sélectionner des individus qui vont progresser dans la hiérarchie, comme non diagnostique des compétences ou de la qualité à exercer un métier particulier ? L'évaluation en contexte limite les manipulations expérimentales possibles. Plusieurs études font d'ailleurs état de la difficulté à reproduire les effets de la menace du stéréotype « en dehors du laboratoire » (Rice, Lopez, Richardson et Stinson, 2013 ; Cullen et al., 2004). Une réflexion devrait être menée en ce sens, pour identifier des moyens d'évaluer les effets de la menace du stéréotype en situation réelle.

Par ailleurs, il aurait été intéressant d'intégrer le schéma familial des femmes engagées au moment de leur incorporation dans la Marine. En effet, la catégorie socioprofessionnelle d'appartenance des parents, ainsi que les expériences antérieures dans l'institution

(engagements, carrières dans différents corps et statuts ou volontariats des autres membres de la famille), comme les expériences antérieures de socialisation, peuvent avoir une incidence sur les stratégies mises en œuvre pour se socialiser. On peut, de même, s'interroger sur le rôle des motifs d'orientation vers les carrières militaires, qui pourraient influencer les processus identificatoires et d'engagement<sup>36</sup> qui opèrent dans l'organisation (Batt, 2005).

Enfin, l'approche développementale adoptée dans le chapitre 8 est malheureusement partielle dans la mesure où ce sont des individus différents qui ont été observés à divers moments de leur carrière. Une approche réellement longitudinale aurait permis de mettre en lumière l'évolution des stratégies mises en place par les femmes et ainsi d'appréhender davantage le développement de carrière en termes de dynamiques identitaires. Cette approche peut toutefois être mise en place dans l'institution. En effet, les marins sont amenés à passer des entretiens avec un psychologue à différents moments de leur carrière : recrutement, entretien d'incorporation, démission, candidatures aux formations, passage en CDI, etc. Il est alors possible de construire un protocole systématique qui permettrait de suivre un même marin sur plusieurs années et de rendre compte des effets des différentes transitions de vie au niveau de l'identité de marin comme au niveau des projets professionnels dans et hors de l'organisation. Il s'agit d'une étude de très grande ampleur, mais qui est réalisable de par l'organisation actuelle des services de psychologie de la Marine.

Cette recherche permet d'envisager des perspectives d'études ouvertes sur d'autres contextes organisationnels. Par exemple, au niveau de la population, un phénomène tout à fait étonnant est apparu concernant les couples de marins « endogames ». Avoir un conjoint dans la même institution ne semble pas anodin en termes identitaires et de développement de carrière. Ainsi, étudier plus précisément les effets d'un tel contexte conjugal sur l'interdépendance des domaines de vie, la perméabilité des frontières entre vie « hors travail » et vie de travail ou encore sur les effets réciproques des transitions personnelles et professionnelles pourrait permettre d'enrichir le modèle du système des activités (Baubion-Broye et Hajjar, 1998 ; Curie et Hajjar, 1987). Au niveau du modèle que nous avons établi, il serait intéressant de répliquer ces mesures dans des contextes moins stigmatisants (environnements réellement mixtes voire très féminisés) afin de mieux distinguer l'effet de la représentation des femmes dans une organisation marquée par une certaine culture de métier

---

<sup>36</sup> Au sens entendu par Allen et Meyer (1990) de lien psychologique entre l'individu et l'organisation qui influe sur sa propension à en rester membre.



et un certain niveau d'intégration (représentation hiérarchique) de celui des représentations sociétales de la femme au travail.

## **6. Conclusion générale**

Ce travail, engagé depuis plusieurs années, trouve aujourd'hui un écho notable dans l'actualité des armées : l'ouverture des sous-marins aux femmes, dernier « bastion » masculin de la Marine Nationale, a été décidée par le Chef d'Etat-Major de la Marine. Ainsi, même si le contexte d'emploi est encore difficile pour les femmes, en particulier en termes de construction de leur identité professionnelle, l'avenir leur promet de belles perspectives de carrières dans des postes qui, bien qu'encore atypiques au regard de leur sexe, devraient progressivement transformer les représentations traditionnelles du métier de marin d'Etat.

Au-delà, cette recherche témoigne que les changements sociaux qui affectent les trajectoires professionnelles dans notre société concernent également les armées. La féminisation, mais aussi et surtout la précarisation des emplois dans les armées elles-mêmes (Dufoulon, 2005) bouleversent le modèle traditionnel de la carrière, fondé sur l'appartenance à une seule organisation. Les armées doivent ainsi s'interroger sur les dispositifs à mettre en œuvre pour soutenir au mieux les carrières dans un contexte incertain d'employabilité.



## Bibliographie

- Aebischer, V. (1995). Représentations de soi, projets professionnels goût et absence de goût pour les sciences chez les adolescents. Dans Ephesia (Dir.), *Le place des femmes, les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales* (p. 121-128). Paris : La Découverte.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple Regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Allain, C., & Prier, P. (2011). *Une femme sur l'eau*. Neuilly-sur-Seine: Lafon.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18. doi:10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x
- Allport, G. W. (1979). *The Nature of Prejudice*. United States of America: Basic Books.
- Almudever, B., Croity-Belz, S., & Hajjar, V. (1999). Sujet proactif et sujet actif : deux conceptions de la socialisation organisationnelle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 28(3), 421-446.
- Almudever, B., Croity-Belz, S., Hajjar, V., & Fraccaroli, F. (2006). Conditions d'efficience du sentiment d'efficacité personnelle dans la régulation d'une perturbation professionnelle : la dynamique du système des activités. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 12(3), 151-166. doi:10.1016/j.pto.2006.06.008
- Almudever, B., le Blanc, A., & Hajjar, V. (2013). Construction du sens du travail et processus de personnalisation : l'étude du transfert d'acquis d'expériences et des dynamiques de projet. Dans A. Baubion-Broye, R. Dupuy, & Y. Prêteur (Dir.), *Penser la socialisation en psychologie* (p. 171-185). Toulouse: Eres.
- Almudever, B., Mégemont, J.-L., & Dupuy, R. (2010, juillet). Transfert d'acquis d'expériences et conduites d'innovation au travail. Communication présentée au 16<sup>ème</sup> Congrès de l'association Internationale de Psychologie du travail de langue française (AIPTLF), Lille, France.
- Alonzo, P. (2008). Ouvrières à Saint-Nazaire : deux entreprises face à l'intégration des femmes dans les métiers de la navale. *Formation emploi*, 104, 23-36. Repéré à <http://www.formationemploi.revues.org/1749>
- Appel, M., Kronberger, N., & Aronson, J. (2011). Stereotype threat impairs ability building: Effects on test preparation among women in science and technology. *European Journal of Social Psychology*, 41(7), 904-913. doi:10.1002/ejsp.835
- Aronson, J., Lustina, M. J., Good, C., Keough, K., Steele, C. M., & Brown, J. (1999). When

- white men can't do math: Necessary and sufficient factors in stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 29-46. doi:10.1006/jesp.1998.1371
- Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (1996). A Career Lexicon for the 21st Century. *The Academy of Management Executive*, 10(4), 28-39. doi:10.5465/AME.1996.3145317
- Augé, A. (2013). Officiers et universitaires : entre obéissance institutionnelle et diversification des parcours professionnels. Dans N. Burnay, S. Ertul, & J.-P. Melchior (Dir.), *Parcours sociaux et nouveaux desseins temporels* (p. 75-94). Louvain-La-Neuve : L'Harmattan.
- Bacher, F. (1987). Les modèles structuraux en psychologie, présentation d'un modèle : LISREL (1ère partie). *Le Travail Humain*, (50), 347-370.
- Backouche, I., Godechot, O., & Naudier, D. (2009). Un plafond à caissons : les femmes à l'EHESS. *Sociologie du travail*, 51(2), 253-274. doi:10.1016/j.socotra.2009.03.007
- Bagès, C., & Martinot, D. (2011). What is the best model for girls and boys faced with a standardized mathematics evaluation situation: A hardworking role model or a gifted role model? *British Journal of Social Psychology*, 50(3), 536-543. doi:10.1111/j.2044-8309.2010.02017.x
- Baker, B. T., Hocevar, S. P., & Johnson, B. W. (2003). The Prevalence and Nature of Service Academy Mentoring: A Study of Navy Midshipmen. *Military Psychology*, 15(4), 273-283. doi:10.1207/S15327876MP1504\_2
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. doi:10.1207/s15326985ep2802\_3
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle* (traduit par J. Lecomte). Bruxelles: De Boeck.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 364-374. doi:10.1037/0022-3514.71.2.364
- Bandura, A., & Locke, E. A. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88(1), 87-99. doi:10.1037/0021-9010.88.1.87
- BarNir, A., Watson, W. E., & Hutchins, H. M. (2011). Mediation and Moderated Mediation in the Relationship Among Role Models, Self-Efficacy, Entrepreneurial Career Intention, and Gender. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(2), 270-297. doi:10.1111/j.1559-1816.2010.00713.x
- Baron, M. (2009). *Lieutenante: être femme dans l'armée française*. Paris: Denoël.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. doi:10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Barreto, M., Ellemers, N., & Palacios, M. S. (2004). The Backlash of Token Mobility: The Impact of Past Group Experiences on Individual Ambition and Effort. *Personality and*

- Social Psychology Bulletin*, 30(11), 1433-1445. doi:10.1177/0146167204264336
- Bastid, F., & Bravo, B. (2006). Réussir sa carrière: approche conceptuelle. *Comportement organisationnel*, 2, 143-167.
- Bastid, F., & Roger, A. (2008, août). *Sentiment de réussite de carrière, qualité du travail et équilibre de vie*. Communication présentée au 15e congrès international de psychologie du travail en française (AIPTLF). Laval, Québec. Récupéré le 05 août 2012 de : [http://www.centremagellan.univ-lyon3.fr/302-88\\_676.pdf](http://www.centremagellan.univ-lyon3.fr/302-88_676.pdf)
- Batt, M. (2005). Les femmes et les métiers masculins. *Recherches & éducations*, 10. Récupéré le 23 novembre 2011 de : <http://rechercheseducations.revues.org/373>
- Baubion-Broye, A. (Dir.). (1998). *Événement de vie transition et construction de la personne*. St-Agne, France: Éres.
- Baubion-Broye, A., Dupuy, R., & Hajjar, V. (2004). Socialisation organisationnelle et transformation des identités. Dans E. Brangier, A. Lancry & C. Louche (Dir.), *Les dimensions humaines du travail : Théories et pratiques de la psychologie du Travail et des Organisations* (p. 359-387). Nancy : Presses Universitaires de Nancy.
- Baubion-Broye, A., & Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. Dans Baubion-Broye, A. (Dir.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 17-43). St-Agne, France: Éres.
- Baudelot, C., & Establet, R. (1992). *Allez les filles!* Paris: Seuil.
- Beaton, A. M., Tougas, F., & Laplante, J. (2007). Love It or Leave It: A Look at Women in Clerical Occupations1. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(12), 2827-2839. doi:10.1111/j.1559-1816.2007.00284.x
- Beaton, A., Tougas, F., Rinfret, N., Huard, N., & Delisle, M.-N. (2007). Strength in numbers? Women and mathematics. *European Journal of Psychology of Education*, 22(3), 291-306. doi:10.1007/BF03173427
- Beilock, S. L. (2008). Math performance in stressful situations. *Current Directions in Psychological Science*, 17(5), 339-343. doi:10.1111/j.1467-8721.2008.00602.x
- Belghiti-Mahut, S. (2004). Les déterminants de l'avancement hiérarchique des femmes cadres. *Revue française de gestion*, 151(4), 145-160. doi:10.3166/rfg.151.145-160
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155-162. doi:10.1037/h0036215
- Bem, S. L. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45(2), 196-205. doi:10.1037/0022-006X.45.2.196
- Bender, A.-F. (2004). Égalité professionnelle ou gestion de la diversité. Quels enjeux pour l'égalité des chances?, *Revue française de gestion*, 154, 205-217. doi:10.3166/rfg.151.205-218
- Bendl, R., & Schmidt, A. (2010). From 'Glass Ceilings' to 'Firewalls'— Different Metaphors for Describing Discrimination. *Gender, Work & Organization*, 17(5), 612-634. doi:10.1111/j.1468-0432.2010.00520.x
- Benet Martínez, V., & Haritatos, J. (2005). Bicultural identity integration (BII): Components and psychosocial antecedents. *Journal of Personality*, 73(4), 1015-1050.

- doi:10.1111/j.1467-6494.2005.00337.x
- Bergeron, D. M., Block, C. J., & Echtenkamp, A. (2006). Disabling the Able: Stereotype Threat and Women's Work Performance. *Human Performance*, 19(2), 133-158. doi:10.1207/s15327043hup1902\_3
- Berjot, S. (2003). Qui dit que je ne suis pas intelligent? Stratégies de mobilité individuelle et de créativité sociale chez les cibles stigmatisées selon la saillance du contexte menaçant: personnel ou social. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale*, 3, 297-309.
- Bertrand-Gannerie, C. (2011). *Ma vie d'officier féminin dans la Marine*. Rennes: Ouest-France.
- Betz, N. E., & Fitzgerald, L. F. (1987). *The career psychology of women* (Vol. 13). San Diego: Academic Press.
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of counseling psychology*, 28(5), 399-410. doi:10.1037/0022-0167.28.5.399
- Betz, N. E., & Hackett, G. (1997). Applications of Self-Efficacy Theory to the Career Assessment of Women. *Journal of Career Assessment*, 5(4), 383-402. doi:10.1177/106907279700500402
- Bihr, A., & Pfefferkorn, R. (1996). *Hommes/femmes l'introuvable égalité: école, travail, couple, espace public*. Paris: Editions de l'Atelier.
- Billing, Y. D. (2011). Are women in management victims of the phantom of the male norm? *Gender, Work & Organization*, 18(3), 298-317. doi:10.1111/j.1468-0432.2010.00546.x
- Blanton, H., Crocker, J., & Miller, D. T. (2000). The effects of in-group versus out-group social comparison on self-esteem in the context of a negative stereotype. *Journal of Experimental Social Psychology*, 36(5), 519-530. doi:10.1006/jesp.2000.1425
- Blin, J.-F. (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- Boëne, B. (2011). La représentativité des armées et ses enjeux. *L'Année sociologique*, 61(2), 351-381. doi:10.3917/anso.112.0351
- Boldry, J., Wood, W., & Kashy, D. A. (2001). Gender stereotypes and the evaluation of men and women in military training. *Journal of Social Issues*, 57(4), 689-705. doi:10.1111/0022-4537.00236
- Bollen, K. A. (1989). A New Incremental Fit Index for General Structural Equation Models. *Sociological Methods & Research*, 17(3), 303-316. doi:10.1177/0049124189017003004
- Bollen, K. A. (1990). Overall fit in covariance structure models: Two types of sample size effects. *Psychological Bulletin*, 107(2), 256-259. doi:10.1037/0033-2909.107.2.256
- Bonnot, V., & Croizet, J.-C. (2007). Stereotype internalization and women's math performance: The role of interference in working memory. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(6), 857-866. doi:10.1016/j.jesp.2006.10.006
- Bouchard, M.-A. (1996). *La féminisation des écoles d'officiers: école de l'air, école spéciale militaire, école navale: étude comparative*. Paris: Les rapports du C2SD.

- Bourguignon, D., Desmette, D., Yzerbyt, V., & Herman, G. (2007). Activation du stéréotype, performance intellectuelle et intentions d'action : Le cas des personnes dans emploi, *Revue internationale de psychologie sociale*, 20, 4, 123-153
- Branscombe, N. R., & Ellemers, N. (1998). Coping with group-based discrimination: Individualistic versus group-level strategies. Dans J. K. Swim & C. Stangor (Dir.), *Prejudice: The target's perspective* (p. 243-266). San Diego: Academic Press.
- Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., & Harvey, R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(1), 135-149. doi:10.1037/0022-3514.77.1.135
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Brooks, L., & Betz, N. E. (1990). Utility of expectancy theory in predicting occupational choices in college students. *Journal of Counselling Psychology*, 37(1), 57-64. doi:10.1037/0022-0167.37.1.57
- Brown, D. (2002). *Career Choice and Development*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Buffier-Morel, M. (2007). *L'emploi du temps au féminin: Entre liberté et égalité*. Editions L'Harmattan.
- Bujold, C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrière: Théories et recherches*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Bujold, C., & Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière: théories et recherches*. Boucherville: Gaëtan Morin.
- Burot-Besson, I., & Chellig, N. (2001). *Les enjeux de la féminisation du corps des médecins des armées: (prégnance des modèles et limites de gestion: de l'égalitarisme à l'équité, vers une égalité formelle et réelle)* (Rapport n°41). Paris : Les documents du C2SD.
- Buscatto, M. (2003). Chanteuse de jazz n'est point métier d'homme. *Revue Française de Sociologie*, 44(1), 35-62.
- Buscatto, M. (2008). Tenter, rentrer, rester: les trois défis des femmes instrumentistes de jazz. *Travail, Genre et Sociétés*, 19(1), 87-108. doi:10.3917/tgs.019.0087
- Buscatto, M., & Marry, C. (2009). «Le plafond de verre dans tous ses éclats». La féminisation des professions supérieures au xxe siècle. *Sociologie du travail*, 51(2), 170-182. doi:10.1016/j.soctra.2009.03.002
- Buunk, A. P., Dijkstra, P., Bosch, Z. A., Dijkstra, A., & Barelds, D. P. (2012). Social comparison orientation as related to two types of closeness. *Journal of Research in Personality*, 46(3), 279-285. doi:10.1016/j.jrp.2012.02.008
- Buunk, A. P., Peiró, J. M., & Griffioen, C. (2007). A Positive Role Model May Stimulate Career-Oriented Behavior1. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(7), 1489-1500. doi:10.1111/j.1559-1816.2007.00223.x
- Byars, A. M., & Hackett, G. (1998). Applications of social cognitive theory to the career development of women of color. *Applied and Preventive Psychology*, 7(4), 255-267. doi:10.1016/S0962-1849(98)80029-2

- Bylsma, W. H., Major, B., & Cozzarelli, C. (1995). The influence of legitimacy appraisals on the determinants of entitlement beliefs. *Basic and Applied Social Psychology*, 17(1-2), 223-237. doi:10.1080/01973533.1995.9646141
- Cambon, L. (2011). La valorisation professionnelle des caractéristiques de personnalité masculines, féminines et androgynes. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(2), 129-141.
- Camilleri (Dir.). (1990). *Stratégies identitaires*. Paris: PUF.
- Capdevila, L., & Godineau, D. (2004). *Armées*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- Caraire, C., & Léger, J.-F. (2000). *Les femmes militaires : aspects sociologiques*. Paris : Secrétariat général pour l'administration.
- Carré, P. (2004). Bandura : une psychologie pour le XXI<sup>e</sup> siècle ? *Savoirs, Hors-Série*, 5, 9-9. doi:10.3917/savo.hs01.0009
- Casini, A., & Sanchez-Mazas, M. (2005). «Ce poste n'est pas fait pour moi!» : l'impact de la norme de genre et de la culture organisationnelle sur la mobilité professionnelle ascendante. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 67(3), 101-112.
- Cayado, V. (2009). *Transfert d'acquis d'expériences et processus de socialisation organisationnelle: l'exemple de l'insertion des femmes dans un métier dit masculin* (thèse de doctorat non publiée). Université Toulouse 2 le Mirail, Toulouse.
- Cayado, V., & Almudever, B. (2011). Insertion des femmes dans un métier « masculin » : transfert d'acquis d'expériences et stratégies identitaires. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(2), 143-159.
- Chen, G., Casper, W. J., & Cortina, J. M. (2001). The Roles of Self-Efficacy and Task Complexity in the Relationships Among Cognitive Ability, Conscientiousness, and Work-Related Performance: A Meta-Analytic Examination. *Human Performance*, 14(3), 209-230. doi:10.1207/S15327043HUP1403\_1
- Chen, G., Gully, S. M., Whiteman, J.-A., & Kilcullen, R. N. (2000). Examination of relationships among trait-like individual differences, state-like individual differences, and learning performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 835-847. doi:10.1037/0021-9010.85.6.835
- Cheryan, S., & Bodenhausen, G. V. (2000). When positive stereotypes threaten intellectual performance: The psychological hazards of « model minority » status. *Psychological Science*, 11(5), 399-402. doi:10.1111/1467-9280.00277
- Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2002a). Gender differences in the importance of work and family roles: Implications for work-family conflict. *Sex Roles*, 47(11-12), 531-541.
- Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2002b). Profiles of attribution of importance to life roles and their implications for the work-family conflict. *Journal of Counseling Psychology*, 49(2), 212.
- Clémens-Morisset, L. (2003). *La Marine Nationale au féminin : de 1943 à nos jours*. Saint-Cyr-sur-Loire: A. Sutton.
- Closon, C. (2012). L'interface vie de travail-vie privée : définition et outils de mesure. Dans C. Closon & M. Lourel (Dir.), *L'interface vie de travail-vie privée. Questions en chantier* (p. 15-49). Paris : L'Harmattan.



- Cocandeau-Bellanger, L. (2011). *Les femmes au travail: Comment concilier vie professionnelle et familiale*. Paris: Armand Colin.
- Codol, J.-P. (1975). «Effet PIP» et conflit de normes. *L'année psychologique*, 75(1), 127-145.
- Codol, J.-P. (1981). Une approche cognitive du sentiment d'identité. *Social Science Information sur les sciences sociales*, 20(1), 111-136. doi:10.1177/053901848102000105
- Codol, J.-P. (1984). La perception de la similitude interpersonnelle: influence de l'appartenance catégorielle et du point de référence de la comparaison. *L'année psychologique*, 84(1), 43-56.
- Codol, J.-P. (1985). L'estimation des distances physiques entre personnes: suis-je aussi loin de vous que vous l'êtes de moi? *L'année psychologique*, 85(4), 517-534.
- Codol, J.-P. (1986). Estimation et expression de la ressemblance et de la différence entre pairs. *L'année psychologique*, 86(4), 527-550.
- Cohen, G. L., & Garcia, J. (2005). «I am us»: negative stereotypes as collective threats. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(4), 566-582. doi:10.1037/0022-3514.89.4.566
- Cohen-Scali, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris : PUF.
- Collins, R. L. (1996). For better or worse: The impact of upward social comparison on self-evaluations. *Psychological Bulletin*, 119(1), 51-69. doi:10.1037/0033-2909.119.1.51
- Collomb, P., Antoine, P., Congard, A., & Ivanchak, S. (2005). Première étude des valeurs partagées par le personnel militaire et civil d'une grande école de la Marine Nationale. *La qualité de vie au travail dans les années 2000*. Actes du 13ème Congrès de psychologie du travail et des organisations (p. 997-1005). CD-ROM. Bologne : CLUEB.
- Cornet, A., & El Abboubi, M. (2012). Gérer la diversité dans le secteur public : pratiques et conditions de succès. *Gestion*, 37(4), 57-66. doi: 10.3917/riges.374.0057
- Cornet, A., Laufer, J., & Belghiti-Mahut, S. (2008). *GRH et genre: Les défis de l'égalité hommes-femmes*. Paris: Vuibert Editeur.
- Correll, S. J. (2001). Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self Assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730. doi:10.1086/321299
- Couppié, T., Dupray, A., & Moullet, S. (2012). Ségrégation professionnelle et salaires en début de carrière. *Formation Emploi*, 118(2), 37-59.
- Cousin, O. (2007). La construction des inégalités hommes-femmes dans l'entreprise. Une analyse de cas dans la métallurgie. *Sociologie du Travail*, 49(2), 195-219. doi:10.1016/j.socotra.2007.03.007
- Crocker, J., & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, 96(4), 608-630. doi:10.1037/0033-295X.96.4.608
- Crocker, J., Major, B., & Steele, C. (1998). Social stigma: the psychology of marked relationships. Dans D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Dir.), *The handbook of social psychology* (p. 504-553). Habaken, New Jersey: John Wiley & Sons.

- Croity-Belz, S., Almudever, B., Cayado, V., & Lapeyre, N. (2010). L'insertion des femmes dans des métiers dits masculins : trajectoires atypiques et transfert d'acquis d'expériences. Dans S. Croity-Belz, Y. Prêteur, & V. Rouyer (Dir.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte* (p. 163-176). Toulouse: Erès.
- Croity-Belz, S., Almudever, B., & Hajjar, V. (2004). Recherche d'information, conduites d'innovation et interdépendance des domaines de vie : les modalités et les déterminants d'une participation active des nouveaux recrutés à leur socialisation organisationnelle. *Le Travail Humain*, 67(3), 283-304. doi:10.3917/th.673.0283
- Croizet, J.-C., & Claire, T. (1998). Extending the concept of stereotype threat to social class: The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(6), 588-594. doi:10.1177/0146167298246003
- Croizet, J.-C., Desert, M., Dutrevis, M., & Leyens, J.-P. (2001). Stereotype threat, social class, gender, and academic under-achievement: When our reputation catches up to us and takes over. *Social Psychology of Education*, 4(3-4), 295-310. doi:10.1023/A:1011336821053
- Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2003). *Mauvaises réputations: Réalités et enjeux de la stigmatisation sociale*. Paris: Armand Colin.
- Crosby, F. (1976). A model of egoistical relative deprivation. *Psychological review*, 83(2), 85-113. doi:10.1037/0033-295X.83.2.85
- Cullen, M. J., Hardison, C. M., & Sackett, P. R. (2004). Using SAT-grade and ability-job performance relationships to test predictions derived from stereotype threat theory. *Journal of Applied Psychology*, 89(2), 220-230. doi:10.1037/0021-9010.89.2.220
- Curie, J., & Dupuy, R. (1994). Acteurs en organisations ou l'interconstruction des milieux de vie. Dans C. Louche (Dir.), *Individu et organisations* (p. 53-82). Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Curie, J., & Hajjar, V. (1987). Vie de travail, vie hors travail: la vie en temps partagé. Dans C. Lévy-Leboyer & J.-C. Sperandio (Dir.), *Traité de psychologie du travail* (p. 37-55). Paris: PUF.
- Curie, J., Hajjar, V., Marquié, H., & Roques, M. (1990). Proposition méthodologique pour la description du système des activités. *Le Travail Humain*, 53(2), 103-118. doi:10.2307/40657409
- Dandeker, C. (2003). «Femmes combattantes»: problèmes et perspectives de l'intégration des femmes dans l'armée britannique. *Revue française de sociologie*, 44(4), 735-758.
- Darasse, H. (2014). *Soulagés, la peinture. Poétique de l'accident*. Nîmes : Lucie éditions.
- Deaux, K., & LaFrance, M. (1998). Gender. Dans D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Dir.), *The handbook of social psychology* (Vol.1, p.788-828). Boston: The McGraw Hill C. Inc.
- Deaux, K., & Major, B. (1987). Putting gender into context: An interactive model of gender-related behavior. *Psychological review*, 94(3), 369-389. doi:10.1037/0033-295X.94.3.369
- De la Sablonnière, R., Hénault, A.-M., & Huberdeau, M.-É. (2009). Comparaisons sociales et comparaisons temporelles: vers une approche séquentielle et fonction de la situation

- unique. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, (3), 3-24.
- Delicourt, A., Rey, S., & Congard, A. (2010). *Fidélisation du personnel dans les cursus opérationnels : l'apprentissage du terrain* (Rapport N°10/345). Saint-Mandrier: SERAP.
- Delobbe, N. (2006). Comment gérer les carrières aujourd'hui? Dans C. Levy-Leboyer, M. Huteau, & J.-P. Rolland (Dir.), *RH, les apports de la psychologie du travail : Tome 2, Management des organisations* (p. 151-174). Paris : Les Éditions d'Organisation.
- Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. *Langage et société*, 123(1), 15. doi:10.3917/ls.123.0015
- Demazière, D. (2011). L'entretien biographique et la saisie des interactions avec autrui. *Recherches qualitatives*, 30(1), 61-83. Récupéré le 23/12/2013 de : [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero30\(1\)/RQ\\_30\(1\)\\_Demaziere.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30(1)/RQ_30(1)_Demaziere.pdf)
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques*. France: Nathan.
- Desbordes, C. (2006). *Une femme amiral*. Paris: Fayard.
- Deschamps, J.-C., & Moliner, P. (2008). *L'identité en psychologie sociale*. Paris: Armand Colin.
- Deschamps, J.-C., Morales, F., Paez, D., & Worchel, S. (1999). *L'identité sociale*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Désert, M. (2001). *La menace du stéréotype, gardienne des inégalités sociales? Situations, identités et contrôle* (thèse de doctorat non publiée). Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve.
- Désert, M. (2004). Les effets de la menace du stéréotype et du statut minoritaire dans un groupe. *Ville, École, Intégration-Diversité*, 138, 31-36.
- Desert, M., Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2002). La menace du stéréotype: une interaction entre situation et identité. *L'année psychologique*, 102(3), 555-576.
- Desmette, D., Bourguignon, D., & Herman, G. (2001). Menace du stéréotype et déficit cognitif: une étude des processus auto-handicapants. Dans H. Paugam-Moisy, V. Nyckees, & J. Caron-Pargue (Dir.), *La cognition entre individu et société* (p. 57-68). Paris: Hermès-Lavoisier.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(1), 5-18. doi:10.1037/0022-3514.56.1.5
- Devreux, A.-M. (1997). Des appelés, des armes et des femmes: l'apprentissage de la domination masculine à l'armée. *Nouvelles questions féministes*, 18(3-4), 49-78.
- Dickes, P., Tournois, J., Flieller, A., & Kop, J.-L. (1994). *La psychométrie: Théories et méthodes de la mesure en psychologie*. Paris: PUF.
- Dif, S., Guimond, S., Martinot, D., & Redersdorff, S. (2001). La théorie de la privation relative et les réactions au handicap: Le rôle des comparaisons intrapersonnelles dans la gestion de l'estime de soi. *International Journal of Psychology*, 36(5), 314-328. doi:10.1080/00207590143000144

- Doise, W. (1982). *L'Explication en psychologie sociale*. Paris: PUF.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue française de sociologie*, 33, 505-529.
- Dubar, C. (1998). Trajectoires sociales et formes identitaires. Clarifications conceptuelles et méthodologiques. *Sociétés contemporaines*, 29(1), 73-85.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris: PUF.
- Dubar, C. (2010). *La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles* (4<sup>ème</sup> éd.). Paris: Armand Colin.
- Dubar, C., Tripier, P., & Boussard, V. (2011). *Sociologie des professions*. Paris: Armand Colin.
- Dufoulon, S. (1998). *Les gars de la Marine: ethnographie d'un navire de guerre*. Paris: Editions Métailié.
- Dufoulon, S. (2005). L'armée comme lieu de promotion sociale? Le cas des nouvelles catégories d'officiers issus des filières universitaires. Dans F. Gresle (Dir.), *Sociologie du milieu militaire: Les conséquences de la professionnalisation sur les armées et l'identité militaire* (p. 97-115). Paris: L'Harmattan.
- Dufoulon, S. (2011). La féminisation des navires de guerre: un modèle exemplaire. *Inflexion. Civils et militaires: pouvoir dire*, 17. Récupéré le 02 février 2012 de : [http://classiques.uqac.ca/contemporains/dufoulon\\_serge/feminisation\\_navires\\_guerre/feminisation\\_navires\\_guerre.html](http://classiques.uqac.ca/contemporains/dufoulon_serge/feminisation_navires_guerre/feminisation_navires_guerre.html)
- Dufoulon, S., Saglio, J., & Trompette, P. (1999a). *La différence perdue: la féminisation de l'équipage de la frégate Montcalm*. Paris : Les documents du C2SD.
- Dufoulon, S., Saglio, J., & Trompette, P. (1999b). Marins et sociologues à bord du Georges Leygues: interactions de recherche. *Sociologie du travail*, 41(1), 5-22. doi:10.1016/S0038-0296(99)80001-6
- Dumais, L., & Courville, J. (1995). Aspects physiques de la division sexuelle des tâches: quand la qualification professionnelle et l'organisation du travail viennent en aide aux femmes cols bleus. *Canadian Review of Sociology*, 32(4), 385-414. doi:10.1111/j.1755-618X.1995.tb00179.x
- Dupuy, R., & le Blanc, A. (1997). Transitions psychosociales et conduites de projet. *Pratiques psychologiques*, 1, 9-26.
- Dupuy, R., & le Blanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, 76, 61-79.
- Dupuy, R., le Blanc, A., & Mégemont, J.-L. (2006). Incertitudes au cours de la carrière et construction des perspectives temporelles. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 12(3), 167-183. doi:10.1016/j.pto.2006.06.007
- Durand-Delvigne, A., & De Bosscher, S. (2011). Ambition professionnelle et genre. Etude exploratoire auprès d'élèves de deux filières de formation. Dans A. M. Vonthron, S. Pohl, & P. Desrumaux (Dir.), *Développement des identités, des compétences et des pratiques professionnelles* (p. 55-67). Paris: L'Harmattan.

- Duru-Bellat, M. (1995). Socialisation scolaire et projets d'avenir chez les lycéens et les lycéennes. La «causalité du probable» et son interprétation sociologique. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 24(1), 69-86.
- Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles: quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris: L'Harmattan.
- Duru-Bellat, M. (2008). La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? *Travail, genre et sociétés*, 19(1), 131-149. doi:10.3917/tgs.019.0131
- Eagly, A. H. (1987). *Sex Differences in Social Behavior: A Social-role Interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eagly, A. H., & Carli, L. L. (2007). *Through the Labyrinth: The Truth about how Women Become Leaders*. USA: Harvard Business Press.
- Eagly, A. H., & Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573-598. doi:10.1037/0033-295X.109.3.573
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual review of psychology*, 53(1), 109-132. doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135153
- Ehrlinger, J., & Dunning, D. (2003). How chronic self-views influence (and potentially mislead) estimates of performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 5-17. doi:10.1037/0022-3514.84.1.5
- El Akremi, A., & Roussel, P. (2003). Analyse des variables modératrices et médiatrices par les méthodes d'équations structurelles: applications en GRH (p. 1063-1096). *Actes du 14<sup>ème</sup> congrès de l'Association Française de Gestion des Ressources Humaines*, 14, 1063-1096. Récupéré le 18 juillet 2012 de : <http://www.reims-ms.fr/fr/agrh/docs/pdf-des-actes/2003elakremi-roussel045.pdf>
- Ellemers, N. (2001). Individual upward mobility and the perceived legitimacy of intergroup relations. Dans J. T. Jost & B. Major (Dir.), *The psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations*. UK: Cambridge University Press.
- Ellemers, N., Heuvel, H., Gilder, D., Maass, A., & Bonvini, A. (2004). The underrepresentation of women in science: differential commitment or the queen bee syndrome? *British Journal of Social Psychology*, 43(3), 315-338. doi:10.1348/0144666042037999
- Erikson, E. H. (1972). *Adolescence et crise: la quête de l'identité*. Paris: Flammarion.
- Eulriet, I. (2009). Towards More Coherence? Policy and Legal Aspects of Gender Equality in the Armed Forces of Europe. *Journal of European Integration*, 31(6), 741-756. doi:10.1080/07036330903274649
- Feldman, D. C. (1976). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*, 21, 433-452.
- Feldman, D. C. (1981). The multiple socialization of organizational members. *Academy of Management Journal*, 6, 309-318.
- Félonneau, M., & Becker, M. (2011). Femmes au volant, danger au tournant. Les conductrices sont-elles victimes d'une menace du stéréotype. *Psychologie du travail et*

- des Organisations*, 17(4), 314-329.
- Ferrand, M. (2001). *Féminin, masculin*. Paris: La Découverte.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations*, 7(2), 117-140.
- Fisher, G. G., Bulger, C. A., & Smith, C. S. (2009). Beyond work and family: A measure of work/nonwork interference and enhancement. *Journal of Occupational Health Psychology*, 14(4), 441-456. doi:10.1037/a0016737
- Fitzgerald, L. F., Fassinger, R. E., & Betz, N. E. (1995). Theoretical advances in the study of women's career development. Dans W. B. Walsh & S. H. Osipow (Dir.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice* (2 éd., p. 67-109). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Forgeau, F. (2006). *Les relations hommes/femmes dans les armées à l'épreuve du terrain* (Thématique n°3). Paris: Les thématiques du C2SD.
- Friedmann, G. (2002). Des femmes dans l'armée de terre : désexuation de l'emploi ou nouvelle identité professionnelle ? *Les Champs de Mars*, 11, 161-224.
- Frotiée, B., Sorin, K., & Porteret, V. (2005). *Les femmes militaires en Occident, quels enseignements pour la France?* Paris : Les documents du C2SD.
- Gallioz, S. (2006). Force physique et féminisation des métiers du bâtiment. *Travail, genre et sociétés*, 16(2), 97-114. doi:10.3917/tgs.016.0097
- Gallos, J. V. (1989). Exploring women's development: Implications for career theory, practice, and research. Dans M. B. Arthur, D. T. Hall, & B. S. Lawrence, *Handbook of career theory* (2ème éd., p. 110-32). Cambridge, England; New York: Cambridge University Press.
- Gaudin, F. (2013). Focus defense : interview. *Armées d'aujourd'hui*, 378, 32-33.
- Ghiulamila, J., & Levet, P. (2007). *Les hommes, les femmes et les entreprises : vers quelle égalité?* Paris: L'Harmattan.
- Gingras, M., Spain, A., & Cocandeau-Bellanger, L. (2006). La carrière, un concept en évolution. *Carriérologie*, 10(3-4), 411-426.
- Goffman, E. (1973). La mise en scène de la vie quotidienne, tome 1: La présentation de soi. *Paris: Minuit*.
- Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. Dans D. Brown, L. Brooks (Dir.), *Career choice and development* (3ème ed., p. 179-232). San Francisco : Jossey Bass.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579. doi:10.1037/0022-0167.28.6.545
- Greenhaus, J. H., & Powell, G. N. (2006). When Work And Family Are Allies: A Theory Of Work-Family Enrichment. *Academy of Management Review*, 31(1), 72-92. doi:10.5465/AMR.2006.19379625
- Guérin-Pace, F., Samuel, O., & Ville, I. (2009). *En quête d'appartenances: l'enquête histoire de vie sur la construction des identités*. Paris: Ined.

- Guichard, J., & Huteau, M. (1997). L'école et les intentions d'avenir professionnelles des adolescents. Dans H. Rodriguez-Tomé, F. Bariaud, & S. Jackson (Dir.), *Regards actuels sur l'adolescence* (Paris., p. 207-237). PUF.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris: Dunod.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2007). *Orientation et insertion professionnelle - 75 concepts clés*. Paris: Dunod.
- Guimond, S. (1995). Encounter and Metamorphosis: The Impact of Military Socialisation on Professional Values. *Applied Psychology*, 44(3), 251-275. doi:10.1111/j.1464-0597.1995.tb01079.x
- Guimond, S., Branscombe, N. R., Brunot, S., Buunk, A. P., Chatard, A., Désert, M., ... Yzerbyt, V. (2007). Culture, gender, and the self: Variations and impact of social comparison processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1118-1134. doi:10.1037/0022-3514.92.6.1118
- Guimond, S., Chatard, A., Martinot, D., Crisp, R. J., & Redersdorff, S. (2006). Social comparison, self-stereotyping, and gender differences in self-construals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(2), 221-242. doi:10.1037/0022-3514.90.2.221
- Guimond, S., & Dubé-Simard, L. (1983). Relative deprivation theory and the Quebec nationalist movement: The cognition-emotion distinction and the personal-group deprivation issue. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(3), 526-535. doi:10.1037/0022-3514.44.3.526
- Gunz, H. P., & Heslin, P. A. (2005). Reconceptualizing career success. *Journal of Organizational Behavior*, 26(2), 105-111. doi:10.1002/job.300
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18(3), 326-339. doi:10.1016/0001-8791(81)90019-1
- Haddad, S. (2005). La culture militaire à l'épreuve de la professionnalisation: quelques pistes de réflexion. Dans F. Gresle (Dir.), *Sociologie du milieu militaire : Les conséquences de la professionnalisation sur les armées et l'identité militaire*. Paris: L'Harmattan.
- Hajjar, V., & Curie, J. (1985). Système des activités, personnalisation et mode de vie. *Psychologie et Education*, 1-2, 63-80.
- Hakim, C. (2000). *Work-Lifestyle Choices in the 21st Century: Preference Theory: Preference Theory*. New York: Oxford University Press.
- Hall, D. T. (1976). *Careers in organizations*. Pacific Palisades, CA: Goodyear Publishing Company.
- Hall, D. T. (1996). *The Career Is Dead--Long Live the Career. A Relational Approach to Careers. The Jossey-Bass Business & Management Series*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Haut Comité d'Evaluation de la Condition Militaire. (2013). *Les femmes dans les forces armées françaises. De l'égalité juridique à l'égalité professionnelle* (Rapport thématique n°7). Paris: HCECM.
- Héas, S., Kergoat, R., Weber, C., & Haddad, S. (2007). Dualité identitaire des femmes élèves officiers des Ecoles militaires de Coëtquidan : féminité préservée ou masculinité recherchée ? *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, 2. Récupéré

- le 17 novembre 2011 de : <http://socio-logos.revues.org/152>
- Heilman, M. E. (2001). Description and prescription: How gender stereotypes prevent women's ascent up the organizational ladder. *Journal of social issues*, 57(4), 657-674. doi:10.1111/0022-4537.00234
- Heilman, M. E., Wallen, A. S., Fuchs, D., & Tamkins, M. M. (2004). Penalties for Success: Reactions to Women Who Succeed at Male Gender-Typed Tasks. *Journal of Applied Psychology*, 89(3), 416-427. doi:10.1037/0021-9010.89.3.416
- Héritier, F. (Dir.). (2011). *La plus belle histoire des femmes*. Paris: Éditions du Seuil.
- Herman, G. (2007). Introduction générale. Dans G. Herman (Dir.), *Travail, chômage et stigmatisation* (p. 13-22). Bruxelles: De Boeck Université.
- Hoffman, C., & Hurst, N. (1990). Gender stereotypes: Perception or rationalization? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(2), 197-208. doi:10.1037/0022-3514.58.2.197
- Houel, A. (2002). Des femmes face à un métier masculin : représentations et résistances. *Education permanente*, 150, 43-51.
- Howell, D. (1998). *Méthodes statistiques en sciences humaines*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Hoyt, C. L. (2005). The role of leadership efficacy and stereotype activation in women's identification with leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(4), 2-14.
- Hugenberg, K., & Bodenhausen, G. V. (2004). Ambiguity in social categorization the role of prejudice and facial affect in race categorization. *Psychological Science*, 15(5), 342-345. doi:10.1111/j.0956-7976.2004.00680.x
- Huguet, P., Brunot, S., & Monteil, J. M. (2001). Geometry Versus Drawing: Changing the Meaning of the Task as a Means to Change Performance. *Social Psychology of Education*, 4(3-4), 219-234. doi:10.1023/A:1011374700020
- Huguet, P., Dumas, F., Monteil, J. M., & Genestoux, N. (2001). Social comparison choices in the classroom: further evidence for students' upward comparison tendency and its beneficial impact on performance. *European Journal of Social Psychology*, 31(5), 557-578. doi:10.1002/ejsp.81
- Hu, L.-T., & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. Dans R. H. Hoyle (Dir.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (p. 76-99). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American psychologist*, 60(6), 581-592. doi:10.1037/0003-066X.60.6.581
- Inzlicht, M., & Ben-Zeev, T. (2000). A threatening intellectual environment: Why females are susceptible to experiencing problem-solving deficits in the presence of males. *Psychological Science*, 11(5), 365-371. doi:doi: 10.1111/1467-9280.00272
- Ivarsson, S., Estrada, A. X., & Berggren, A. W. (2005). Understanding men's attitudes toward women in the Swedish Armed Forces. *Military Psychology*, 17(4), 269-282. doi:10.1207/s15327876mp1704\_2
- Iweins De Wavrans, C., Desmette, D., & Yzerbyt, V. (2012). Agisme au travail : analyse du



- role du contexte d'embauche. Dans S. Pohl, P. Desrumaux, & A.-M. Vonthron (Dir.), *Jugement socioprofessionnel: innovation et efficacité au travail* (p. 77-86). Paris: L'Harmattan.
- Joly, V. (2004). Note sur les femmes et la féminisation de l'armée dans quelques revues d'histoire militaire. *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, 20, 135-145. Récupéré le 12 mars 2012 de : <http://www.clio.revues.org/1402>
- Jones, G. R. (1986). Socialization Tactics, Self-Efficacy, and Newcomers' Adjustments to Organizations. *Academy of Management Journal*, 29(2), 262-279. doi:10.2307/256188
- Joulain, M. (2005). La satisfaction au travail des femmes. *Psychologie française*, 50(2), 181-194. doi:10.1016/j.psfr.2004.07.005
- K'Delant, P., & Gana, K. (2009). A multitrait-multimethod analysis of scores on a French version of the Personal Attributes questionnaire (PAQ) among a female sample. *Psychologie française*, 54(4), 323-336.
- Kergoat, D. (2000). Division sexuelle du travail et rapports sociaux de sexe. Dans H. Hirata, F. Laborie, H. Le Doaré, & D. Sénotier, *Dictionnaire critique du féminisme* (p. 35-44). Paris: PUF.
- Kiefer, A., Sekaquaptewa, D., & Barczyk, A. (2006). When appearance concerns make women look bad: Solo status and body image concerns diminish women's academic performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42(1), 78-86. doi:10.1016/j.jesp.2004.12.004
- Kirchmeyer, C. (1998). Determinants of managerial career success: Evidence and explanation of male/female differences. *Journal of Management*, 24(6), 673-692. doi:10.1016/S0149-2063(99)80079-8
- Kite, M. E. (2001). Changing times, changing gender roles: Who do we want women and men to be? Dans R. Unger, *Handbook of psychology of women and gender* (p. 215-227). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Lagabrielle, C., Vonthron, A. M., Pouchard, D., & Magne, J. (2011). L'intention de se maintenir dans une carrière atypique: quels déterminants individuels et contextuels? *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(2), 193-209.
- Lagacé, M., & Tougas, F. (2006). Les répercussions de la privation relative personnelle sur l'estime de soi. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 69(1), 59-69.
- Lagacé, M., Tougas, F., Laplante, J., & Neveu, J.-F. (2008). La santé en péril: répercussions de la communication âgiste sur le désengagement psychologique et l'estime de soi des infirmiers de 45 ans et plus. *Canadian Journal on Aging*, 27(3), 285-299. doi:10.3138/cja.27.3.241
- Landrieux-Kartochian, S. (2007). Les organisations face au plafond de verre. *Revue française de gestion*, 173(4), 15-30. doi:10.3166/rfg.173.15-30
- Laplante, J., & Tougas, F. (2011). La privation relative et le niveau d'identification comme déclencheurs du désengagement psychologique: une étude exploratoire auprès d'éducatrices. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 89-90(1-2), 43-61.
- Laplante, J., Tougas, F., Lagacé, M., & Bellehumeur, C. R. (2010). Facilitators and

- Moderators of Psychological Disengagement among Older Workers: The Contribution of Group Status, Meaning of Work and Collective Self-Esteem. *International Journal of Diversity in Organisations, Communities & Nations*, 10(1), 195-208.
- Laufer, J. (1984). Les femmes cadres dans l'organisation. Dans M.-A. Barrère-Maurisson (Dir.), *Le sexe du travail: structures familiales et système productif* (p. 71-96). Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Laufer, J. (1998). Les femmes cadres entre le pouvoir et le temps? *Revue française des affaires sociales*, 52, 55-70.
- Laufer, J. (2003). Entre égalité et inégalités: les droits des femmes dans la sphère professionnelle. *L'Année sociologique*, 53(1), 143-173. doi:10.3917/anso.031.0143
- Laufer, J. (2004). Femmes et carrières: la question du plafond de verre. *Revue française de gestion*, 151, 117-127. doi:10.3166/rfg.151.117-128
- Laufer, J. (2009). L'égalité professionnelle entre les hommes et les femmes est-elle soluble dans la diversité? *Travail, genre et société*, 21(1), 29-54. doi: 10.3917/tgs.021.0029
- Le Bihan-Youinou, B., & Martin, C. (2008). *Concilier vie familiale et vie professionnelle en Europe*. Rennes: Presses de l'Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique.
- Le Blanc, A. (1993). *La socialisation des jeunes en attente d'emploi: projets professionnels et interdépendance des domaines de vie* (thèse de doctorat non publiée). Université Toulouse 2 le Mirail, Toulouse.
- Le Blanc, A. (2006). *Perspectives temporelles et activités de socialisation dans les transitions professionnelles: recherches en psychologie sociale et du travail* (habilitation à diriger des recherches non publiée). Université Toulouse II Le Mirail, Toulouse.
- Léger, J.-F. (2004). *Les jeunes et l'armée*. Paris: L'Harmattan.
- Le Livre blanc*. (2008). Récupéré le 11 juin 2009 de <http://www.defense.gouv.fr/portail-defense/enjeux2/politique-de-defense/livre-blanc-2008>
- Lemaine, G. (1966). Inégalité, comparaison et incomparabilité: esquisse d'une théorie de l'originalité sociale. *Bulletin de Psychologie*, 20, 1-9.
- Lemaine, G. (1974). Social differentiation and social originality. *European Journal of Social Psychology*, 4(1), 17-52. doi:10.1002/ejsp.2420040103
- Lemaine, G. (1979). Différenciation sociale et originalité sociale. Dans W. Doise, *Expériences entre groupes* (p. 185-219). Paris, La Haye, New York: Mouton.
- Lemaine, G., & Kastarsztein, J. (1972). Recherches sur l'originalité sociale, la différenciation et l'incomparabilité. *Bulletin de Psychologie*, 25, 673-693.
- Lemaine, G., & Personnaz, B. (1981). Dissimilation, differential assimilation and social identity. *European Journal of Social Psychology*, 11, 27-42.
- Lemarchant, C. (2010). Être rare, un avantage dans le métier? *VST - Vie sociale et traitements*, 106(2), 57-63. doi:10.3917/vst.106.0057
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. doi:10.1006/jvbe.1994.1027
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive

- perspective. Dans D. Brown (Dir.), *Career choice and development* (Vol. 3, p. 373-421). San Francisco: Jossey-Bass.
- Leyens, J.-P., Désert, M., Croizet, J.-C., & Darcis, C. (2000). Stereotype threat: Are lower status and history of stigmatization preconditions of stereotype threat? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1189-1199.
- Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. Georges Thousands Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Lipiansky, E. M. (2008). L'identité en psychologie. Dans M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebouis, & M. Vasconcellons (Dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation*. Paris: L'Harmattan.
- Lorenzi-Cioldi, F. (1988). *Individus dominants et groupes dominés: images masculines et féminines*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Lorenzi-Cioldi, F. (2002). *Les représentations des groupes dominants et dominés: Collections et agrégats*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Lorenzi-Cioldi, F., & Buschini, F. (2005). Vaut-il mieux être une femme qualifiée ou être qualifiée de femme? Effets paradoxaux de la catégorisation dans la discrimination positive. Dans M. Sanchez-Mazas & L. Licata (Dir.), *L'Autre: Regards psychosociaux* (p. 279-308). Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Lorenzi-Cioldi, F., & Dafflon, A.-C. (1999). Rapports entre groupes et identité sociale. Dans J.-L. Beauvois, N. Dubois, & W. Doise, *La construction sociale de la personne* (p. 131-145). Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Loriot, D., Friedmann, G., & Benkara, L. (2001). *Métiers de la défense, le choix des femmes : identités et mixité des emplois dans l'armée de Terre* (Rapport n°26). Paris : Les documents du C2SD.
- Lortie-Lussier, M., & Rinfret, N. (2005). Déterminants du succès objectif et subjectif chez les deux sexes. *Revue Internationale des Sciences Administratives*, 71(4), 647-663. doi:10.3917/risa.714.0647
- Louche, C. (2012). *Psychologie sociale des organisations* (3<sup>ème</sup> éd.). Paris: Armand Colin.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and Sense Making: What Newcomers Experience in Entering Unfamiliar Organizational Settings. *Administrative Science Quarterly*, 25(2), 226-251. doi:10.2307/2392453
- Luhtanen, R., & Crocker, J. (1992). A collective self-esteem scale: Self-evaluation of one's social identity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18(3), 302-318. doi:10.1177/0146167292183006
- Maass, A., & Cadinu, M. (2003). Stereotype threat: When minority members underperform. *European Review of Social Psychology*, 14(1), 243-275. doi:10.1080/10463280340000072
- Major, B., Barr, L., Zubek, J., & Babey, S. H. (1999). Gender and self-esteem: A meta-analysis. Dans W. B. Swann, Jr., J. H. Langlois, & L. A. Gilbert (Dir.), *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (p. 223-253). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Major, B., Carnevale, P. J., & Deaux, K. (1981). A different perspective on androgyny: Evaluations of masculine and feminine personality characteristics. *Journal of*

- Personality and Social Psychology*, 41(5), 988-1001. doi:10.1037/0022-3514.41.5.988
- Major, B., & O'Brien, L. T. (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology*, 56, 393-421. doi:10.1146/annurev.psych.56.091103.070137
- Major, B., & Schmader, T. (1998). Coping with stigma through psychological disengagement. Dans J. K. Swim & C. Stangor (Dir.), *Prejudice: The target's perspective* (p. 219-241). San Diego, CA, US: Academic Press.
- Major, B., & Schmader, T. (2001). Legitimacy and the construal of social disadvantage. Dans J. T. Jost & B. Major (Dir.), *The psychology of legitimacy: Emerging perspectives on ideology, justice, and intergroup relations* (p. 176-204). New York: Cambridge University Press.
- Major, B., Spencer, S., Schmader, T., Wolfe, C., & Crocker, J. (1998). Coping with negative stereotypes about intellectual performance: The role of psychological disengagement. *Personality and social psychology bulletin*, 24(1), 34-50. doi:10.1177/0146167298241003
- Malochet, G. (2007). La féminisation des métiers et des professions. Quand la sociologie du travail croise le genre. *Sociologies pratiques*, 14(1), 91-99. doi:10.3917/sopr.014.0091
- Malrieu, P. (1979). La crise de personnalisation. Ses sources et ses conséquences. *Psychologie et Education*, 3(3), 1-18.
- Malrieu, P. (1986). La construction des actes de personne. Dans L. Not (Dir.), *Regards sur la personne: actes des journées d'études des 6-7 et 8 février 1985* (p. 95-117). Toulouse : Presses Universitaires du Mirail.
- Malrieu, P. (1989). *Dynamiques sociales et changements personnels*. Paris: Editions du Centre national de la recherche scientifique.
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Paris: Erès.
- Manigart, P. (1995). La gestion de la diversité : personnel féminin et minorités culturelles dans les Forces armées belges. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1630(5), 1-45. doi:10.3917/cris.1630.0001
- Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Paris: Dunod.
- Marro, C., & Vouillot, F. (2004). Quelques concepts clefs pour penser et former à la mixité. *Carrefours de l'éducation*, 17(1), 2-21. doi:10.3917/cdle.017.0002
- Martin, A.-C., Mégemont, J.-L., Roquefort, A., & le Blanc, A. (2012). Nature et significations des échanges entre domaines de vie: l'exemple des nouveaux cadres de l'Action Sociale. *Psychologi du travail et des Organisations*, 18(2), 122-141.
- Martin-Canizarès, C., Mégemont, J.-L., & Dupuy, R. (2009). Approche systémique et interindividuelle des rapports travail/hors travail : rôle des processus de reconnaissance dans une situation de reconversion professionnelle. *Pratiques Psychologiques*, 15(2), 255-270. doi:10.1016/j.prps.2008.09.007
- Martinot, D. (1995). *Le soi: les approches psychosociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- Martinot, D. (2008). *Le Soi, les autres et la société*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

- Martinot, D., & Redersdorff, S. (2003). Impact of comparisons with out group members on women's self esteem: Role of the stereotypical connotation of the performance context. *International Journal of Psychology*, 38(6), 348-358. doi:10.1080/00207590344000015
- Martinot, D., & Redersdorff, S. (2006). The variable impact of upward and downward social comparisons on self-esteem: When the level of analysis matters. Dans S. Guimond (Dir.), *Social comparison and social psychology: Understanding cognition, intergroup relations and culture* (p. 127-150). New York: Cambridge University Press.
- Martinot, D., Redersdorff, S., Guimond, S., & Dif, S. (2002). Ingroup Versus Outgroup Comparisons and Self-Esteem: The Role of Group Status and Ingroup Identification. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(11), 1586-1600. doi:10.1177/014616702237585
- Marx, D. M., & Roman, J. S. (2002). Female role models: Protecting women's math test performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(9), 1183-1193. doi:10.1177/01461672022812004
- Massonnat, J., Lallemand, N., & Gilles, P. (1997). Le sentiment d'identité à l'adolescence: Validation d'un modèle et évolution avec l'âge. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26(1), 89-107.
- Mathieu-Fritz, A. (2004). La résistible intégration des femmes dans un univers professionnel masculin: les huissiers de justice. *Sociétés contemporaines*, 54(2), 75-99. doi:10.3917/soco.054.0075
- Matthews, M. D., Ender, M. G., Laurence, J. H., & Rohall, D. E. (2009). Role of group affiliation and gender on attitudes toward women in the military. *Military Psychology*, 21(2), 241-251. doi:10.1080/08995600902768750
- Mead, G. H. (1963). *L'esprit, le soi et la société*. Paris: PUF.
- Mègemont, J.-L., & Baubion-Broye, A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle, *Connexions*, 76, 184-199. doi: 10.3917/cnx.076.0015
- Mègemont, J.-L., & le Blanc, A. (2006). Variations de l'estime de soi au cours d'une mobilité professionnelle ascendante et valorisation des domaines de vie: Approche systémique. *Carriérologie*, 10(3-4), 527-543.
- Messing, K., Seifert, A. M., & Couture, V. (2006). Les femmes dans les métiers non-traditionnels: le général, le particulier et l'ergonomie. *Travailler*, 15(1), 131-147. doi:10.3917/trav.015.0131
- Michaut-Oswalt, S. (2005). La féminisation de professions traditionnellement masculines, l'exemple de la brigade de sapeurs-pompiers de Paris. *Pratiques psychologiques*, 11(1), 113-127. doi:10.1016/j.prps.2005.01.006
- Milord, J. T. (1978). Aesthetic aspects of faces: A (somewhat) phenomenological analysis using multidimensional scaling methods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(2), 205-216. doi:10.1037/0022-3514.36.2.205
- Moliner, P., Lorenzi-Cioldi, F., & Vinet, É. (2009). Utilité sociale des représentations intergroupes de sexe. Domination masculine, contexte professionnel et discrimination positive. *Les cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 83(3), 25-44.

- Moliner, P., & Vidal, J. (2003). Stéréotype de la catégorie et noyau de la représentation sociale. *Revue internationale de psychologie sociale*, 16(1), 157-176.
- Monrique, M. (2004). *Place des femmes dans la professionnalisation des armées* (Rapport n°20). Conseil Economique et Social.
- Monsuez, J.-J. (2013). Des femmes sous les drapeaux écrivent. *Revue historique des armées*, 272, 36-50.
- Monteil, J.-M. (1993). *Soi et le contexte*. Paris: Armand Colin.
- Morrison, E. W. (1993). Newcomer Information Seeking: Exploring Types, Modes, Sources, and Outcomes. *Academy of Management Journal*, 36(3), 557-589. doi:10.2307/256592
- Mosconi, N. (2008). Identité et rapports sociaux de sexe au travail et en formation. Dans M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebouis, & M. Vasconcellons (Dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation: contributions de la recherche, état des pratiques et étude bibliographique* (p. 113-125). Paris: L'Harmattan.
- Munoz-Sastre, M. T. (1996). La théorie de Gottfredson : Travaux empiriques. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 25(2), 307-328.
- Murphy, M. C., Steele, C. M., & Gross, J. J. (2007). Signaling threat how situational cues affect women in math, science, and engineering settings. *Psychological Science*, 18(10), 879-885. doi:10.1111/j.1467-9280.2007.01995.x
- Navelot, P. (2000). Les femmes militaires : la conciliation de la vie familiale et de la condition militaire. *Les Champs de Mars*, 7, 71-76.
- Neuville, E., & Croizet, J.-C. (2007). Can salience of gender identity impair math performance among 7–8 years old girls? The moderating role of task difficulty. *European Journal of Psychology of Education*, 22(3), 307-316. doi:10.1007/BF03173428
- Nguyen, H.-H. D., & Ryan, A. M. (2008). Does stereotype threat affect test performance of minorities and women? A meta-analysis of experimental evidence. *Journal of Applied Psychology*, 93(6), 1314-1334. doi:10.1037/a0012702
- Nicholson, N. (1984). A Theory of Work Role Transitions. *Administrative Science Quarterly*, 29(2), 172. doi:10.2307/2393172
- Nosek, B. A., Banaji, M. R., & Greenwald, A. G. (2002). Math= male, me= female, therefore math≠ me. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 44-59. doi:10.1037/0022-3514.83.1.44
- O'Brien, L. T., & Crandall, C. S. (2003). Stereotype threat and arousal: Effects on women's math performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(6), 782-789. doi:10.1177/0146167203029006010
- Observatoire de la féminisation. (2006). *Femmes militaires, données de synthèse*. Paris : Secrétariat général pour l'administration.
- Observatoire Social de la Défense. (2005). *Les femmes militaires en 2004*. Paris : Secrétariat général pour l'administration.
- Ollier-Malaterre, A. (2010). Contributions of work—life and resilience initiatives to the individual/organization relationship. *Human relations*, 63(1), 41-62.

doi:10.1177/0018726709342458

- Osipow, S. H., & Fitzgerald, L. F. (1996). *Theories of career development*. Boston: Allyn & Bacon.
- Osty, F. (2008). L'identité au travail à l'épreuve de la crise. Dans M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillebois, & M. Vasconcellos (Dir.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (p. 69-81). Paris: L'Harmattan.
- Patton, W., & McMahon, M. (1999). *Career development and systems theory: A new relationship*. Belmont, CA, US: Thomson Brooks/Cole Publishing Co.
- Pauwels, M.-C. (2004). Le Diversity Management, nouveau paradigme d'intégration des minorités dans l'entreprise ? *Revue française d'études américaines*, 101(3), 107-122. Récupéré le 18 août 2014 de <http://www.cairn.info/revue-francaise-d-etudes-americaines-2004-3-page-107.htm>
- Pfefferkorn, R. (2006). Des femmes chez les sapeurs-pompiers. *Cahiers du Genre*, 40(1), 203-230. doi:10.3917/cdge.040.0203
- Phillips, S. D., & Imhoff, A. R. (1997). Women and Career Development: A Decade of Research. *Annual Review of Psychology*, 48(1), 31-59. doi:10.1146/annurev.psych.48.1.31
- Piris, F., & Dupuy, R. (2007). Mobilisation de ressources dans l'expression de la compétence en activité. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 74(2), 67-89.
- Porteret, V. (2003). À la recherche du nouveau visage des armées et des militaires français : les études sociologiques du Centre d'études en sciences sociales de la défense. *Revue française de sociologie*, 44(4), 799-822.
- Powell, G. N., Francesco, A. M., & Ling, Y. (2009). Toward culture-sensitive theories of the work-family interface. *Journal of Organizational Behavior*, 30(5), 597-616. doi:10.1002/job.568
- Power, S. J., & Rothausen, T. J. (2003). The Work-Oriented Midcareer Development Model: An Extension of Super's Maintenance Stage. *The Counseling Psychologist*, 31(2), 157-197. doi:10.1177/0011000002250479
- Preacher, K., J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*, 36, 717-731.
- Preacher, K., J., & Leonardelli, G., J. (2001). *Calculation for the Sobel Test : An interactive calculation tool for mediation tests*. Récupéré le 12 février 2014 de : <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>
- Pruvost, G. (2007). *Profession : policier : Sexe : féminin*. Paris: Maison des Sciences de l'Homme.
- Pruvost, G. (2011). Récit de vie. Dans *Les 100 mots de la sociologie* (p. 38-39). Paris: PUF.
- Quemin, A. (1998). Modalités féminines d'entrée et d'insertion dans une profession d'élites: le cas des femmes commissaires-priseurs. *Sociétés contemporaines*, 29(1), 87-106.
- Rascle, N., & Irachabal, S. (2001). Médiateurs et modérateurs : implications théoriques et méthodologiques dans le domaine du stress et de la psychologie de la santé. *Le Travail Humain*, 64(2), 97-97. doi:10.3917/th.642.0097

- Redersdorff, S., & Martinot, D. (2003). Impact des comparaisons ascendantes et descendantes sur l'estime de soi: importance de l'identité mise en jeu. *L'année psychologique*, 103(3), 411-443.
- Redersdorff, S., & Martinot, D. (2009). Being outperformed in an intergroup context: The relationship between group status and self protective strategies. *British Journal of Social Psychology*, 48(2), 275-294. doi:10.1348/014466608X334771
- Renaud, D. (2008). *Le médecin et les décisions d'inaptitude psychologique à la vie embarquée : analyse rétrospective des dossiers des conseils de santé entre 2004 et 2006 de la Force d'Action Navale* (Thèse de médecine). Université d'Aix-Marseille II, Marseille.
- Reynaud, E. (1988). *Les femmes, la violence et l'armée: essai sur la féminisation des armées*. Paris: Institut Stratégie Comparée.
- Rice, K. G., Lopez, F. G., Richardson, C. M. E., & Stinson, J. M. (2013). Perfectionism moderates stereotype threat effects on STEM majors' academic performance. *Journal of Counseling Psychology*, 60(2), 287-293. doi:10.1037/a0032052
- Riverin-Simard, D. (1996). *Travail et personnalité*. Canada: Presses Université Laval.
- Roberson, L., & Kulik, C. T. (2007). Stereotype Threat at Work. *The Academy of Management Perspectives*, 21(2), 24-40. doi:10.5465/AMP.2007.25356510
- Rogier, A., & Yzerbyt, V. (1999). Social attribution, correspondence bias, and the emergence of stereotypes. *Swiss Journal of Psychology*, 58(4), 233-240. doi:10.1024//1421-0185.58.4.233
- Rosenthal, H. E. S., Crisp, R. J., & Suen, M.-W. (2007). Improving performance expectancies in stereotypic domains: task relevance and the reduction of stereotype threat. *European Journal of Social Psychology*, 37(3), 586-597. doi:10.1002/ejsp.379
- Rosenwald, F. (2006). *Les filles et les garçons dans le système éducatif* (Rapport n°6) (p. 1-6). Vanves: Direction de la programmation et du développement. Récupéré le 5 mars 2010 de : <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=17582784>
- Rothbart, M. (1981). Memory processes and social beliefs. Dans D. Hamilton (Dir.), *Cognitive processes in stereotyping and intergroup relations*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Rudman, L. A., & Goodwin, S. A. (2004). Gender differences in automatic in-group bias: Why do women like women more than men like men? *Journal of personality and social psychology*, 87(4), 494. doi:10.1037/0022-3514.87.4.494
- Rydell, R. J., McConnell, A. R., & Beilock, S. L. (2009). Multiple social identities and stereotype threat: imbalance, accessibility, and working memory. *Journal of personality and social psychology*, 96(5), 949. doi:10.1037/a0014846
- Sacharin, V., Lee, F., & Gonzalez, R. (2009). Identities in harmony: Gender-work identity integration moderates frame switching in cognitive processing. *Psychology of Women Quarterly*, 33(3), 275-284. doi:10.1111/j.1471-6402.2009.01500.x
- Sadri, G., & Robertson, I. T. (1993). Self-efficacy and Work-related Behaviour: A Review and Meta-analysis. *Applied Psychology*, 42(2), 139-152. doi:10.1111/j.1464-0597.1993.tb00728.x
- Schadron, G. (2005). Déterminabilité sociale et essentialisme psychologique: quand une



- conception essentialiste renforce la confirmation des attentes stéréotypiques. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 67-68(3-4), 77-84.
- Schadron, G. (2006). De la naissance d'un stéréotype à son internalisation. *Cahiers de l'Urmis*, 10-11. Récupéré le 25 octobre 2011 de : <http://urmis.revues.org/220>
- Schadron, G., & Morchain, P. (2003). Nécessité de justifier le sort d'un groupe et perception de son entitativité. *Nouvelle revue de psychologie sociale*, 2(2), 189-200.
- Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Longman.
- Schlossberg, J., Waters, R., & Goodman, P. (1995). *Counseling adults in transition: linking theory with practice*. New York: Springer Publishing Company.
- Schlossberg, N. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions : le cas particulier des non-événements. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1), 85-101. doi:10.4000/osp.345
- Schmader, T. (2002). Gender identification moderates stereotype threat effects on women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38(2), 194-201. doi:10.1006/jesp.2001.1500
- Schmader, T., & Johns, M. (2003). Converging evidence that stereotype threat reduces working memory capacity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 440-452. doi:10.1037/0022-3514.85.3.440
- Schmader, T., Johns, M., & Forbes, C. (2008). An integrated process model of stereotype threat effects on performance. *Psychological Review*, 115(2), 336-356. doi:10.1037/0033-295X.115.2.336
- Schmader, T., & Major, B. (1999). The impact of ingroup vs outgroup performance on personal values. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 47-67. doi:10.1006/jesp.1998.1372
- Schmader, T., Major, B., Eccleston, C. P., & McCoy, S. K. (2001). Devaluing domains in response to threatening intergroup comparisons: perceived legitimacy and the status value asymmetry. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(5), 782-796. doi:10.1037/0022-3514.80.5.782
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. Dans A. Wigfield & J. S. Eccles (Dir.), *Development of achievement motivation* (p. 16-31). San Diego: Academic Press.
- Schwartz, S. H., & Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multimethod studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 1010-1028. doi:10.1037/0022-3514.89.6.1010
- Schweitzer, S. (2009). Du vent dans le ciel de plomb? L'accès des femmes aux professions supérieures - XIXe-XXe siècles. *Sociologie du travail*, 51(2), 183-198. doi:10.1016/j.sotra.2009.03.003
- Segal, M. W. (1995). Women's military role cross nationality. Past, Present, and Future. *Gender & Society*, 9(6), 757-775. doi:10.1177/089124395009006008
- Sekaquaptewa, D. (2011). Discounting Their Own Success: A Case for the Role of Implicit Stereotypic Attribution Bias in Women's STEM Outcomes. *Psychological Inquiry*,

- 22(4), 291-295. doi:10.1080/1047840X.2011.624979
- Sekaquaptewa, D., & Thompson, M. (2002). The differential effects of solo status on members of high-and low-status groups. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(5), 694-707. doi:10.1177/0146167202288013
- Sekaquaptewa, D., & Thompson, M. (2003). Solo status, stereotype threat, and performance expectancies: Their effects on women's performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(1), 68-74. doi:10.1016/S0022-1031(02)00508-5
- Shih, M., Pittinsky, T. L., & Ambady, N. (1999). Stereotype susceptibility: Identity salience and shifts in quantitative performance. *Psychological Science*, 10(1), 80-83. doi:10.1111/1467-9280.00111
- Sidanius, J., Pratto, F., & Mitchell, M. (1994). In-Group Identification, Social Dominance Orientation, and Differential Intergroup Social Allocation. *The Journal of Social Psychology*, 134(2), 151-167. doi:10.1080/00224545.1994.9711378
- Sinacore-Guinn, A. L., Akçali, F. Ö., & Fledderus, S. W. (1999). Employed Women: Family and Work-- Reciprocity and Satisfaction. *Journal of Career Development*, 25(3), 187-201. doi:10.1023/A:1022985422256
- Sorin, K. (2003). *Femmes en armes, une place introuvable?: le cas de la féminisation des armées françaises*. Paris: L'Harmattan.
- Sorin, K. (Dir.) (2005). *Des femmes militaires en occident?: quels enseignements pour la France? (Allemagne, Canada, Espagne, Pays-Bas, Royaume-Uni)* (rapport n°75). Paris: Les documents du C2SD.
- Souchal, C., Toczek, M.-C., Darnon, C., Smeding, A., Butera, F., & Martinot, D. (2014). Assessing does not mean threatening: The purpose of assessment as a key determinant of girls' and boys' performance in a science class. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 125-136. doi:10.1111/bjep.12012
- Spain, A., Bedard, L., & Paiement, L. (2003). Carrière et expressions relationnelles. *Revue de psychoéducation et d'orientation*, 32(2), 295-312.
- Spain, A., Bédard, L., & Paiement, L. (1998). Conception révisée du développement de carrière au féminin. *Recherches féministes*, 11(1), 95. doi:10.7202/057969ar
- Spain, A., Hamel, S., & Bédard, L. (1991). La dimension relationnelle de l'identité, composante essentielle du développement vocationnel féminin. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 25(4). Récupéré le 10 mars 2014 de : <http://cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/view/1157>
- Spain, A., Hamel, S., & Bédard, L. (1994). *Devenir: guide d'animation de l'atelier d'orientation pour jeunes femmes*. Canada: Presses de l'Université Laval.
- Spain, A., Hamel, S., & Bédard, L. (1997). Projet en devenir. *Carriérologie*, 3(6), 59-67.
- Spence, J. T., Helmreich, R. L., & Stapp, J. (1974). The Personal Attributes Questionnaire: A measure of sex role stereotypes and masculinity-femininity. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 4, 43.
- Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 4-28. doi:10.1006/jesp.1998.1373

- Stangor, C., Carr, C., & Kiang, L. (1998). Activating stereotypes undermines task performance expectations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1191-1197. doi:10.1037/0022-3514.75.5.1191
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American psychologist*, 52(6), 613-629. doi:10.1037/0003-066X.52.6.613
- Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of personality and social psychology*, 69(5), 797-811. doi:10.1037/0022-3514.69.5.797
- Steele, C. M., Spencer, S. J., & Aronson, J. (2002). Contending with group image: The psychology of stereotype and social identity threat. Dans Mark P. Zanna (Dir.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 34, p. 379-440). Academic Press.
- Stiehm, J. (1996). *Women and the military*. Philadelphia: Temple University Press.
- St-Onge, S., Renaud, S., Guérin, G., & Caussignac, É. (2002). Vérification d'un modèle structurel à l'égard du conflit travail-famille. *Relations industrielles*, 57(3), 491-516. doi:10.7202/006887ar
- Sullivan, K. R., & Mahalik, J. R. (2000). Increasing Career Self-Efficacy for Women: Evaluating a Group Intervention. *Journal of Counseling & Development*, 78(1), 54-62. doi:10.1002/j.1556-6676.2000.tb02560.x
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers; an introduction to vocational development* (Vol. 10). Oxford, England: Harper & Bros.
- Super, D. E. (1985). Coming of age in Middletown: Careers in the making. *American Psychologist*, 40(4), 405-414. doi:10.1037/0003-066X.40.4.405
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. (1996). The life-span, life-space approach to careers. Dans D. Brown, L. Brooks, & coll. (Dir.), *Career choice and development* (3<sup>ème</sup> éd. p. 121-178). San Francisco: Jossey-Bass.
- Suquet, M., & Moliner, P. (2009). Exercer un métier du sexe opposé: quelles différences entre les hommes et les femmes? *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 81(1), 25-39.
- Swim, J. K., & Sanna, L. J. (1996). He's Skilled, She's Lucky: A Meta-Analysis of Observers' Attributions for Women's and Men's Successes and Failures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(5), 507-519. doi:10.1177/0146167296225008
- Swim, J. K., & Stangor, C. (1998). *Prejudice: The target's perspective*. San Diego, CA, US: Academic Press.
- Tajfel, H. (1982). Social Psychology of Intergroup Relations. *Annual Review of Psychology*, 33(1), 1-39. doi:10.1146/annurev.ps.33.020182.000245
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P., & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1(2), 149-178. doi:10.1002/ejsp.2420010202
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. Dans W. G. Austin & S. Worchel (Dir.), *The social psychology of intergroup relations* (p. 7-24). Chicago: Nelson-Hall.

- Tap, P. (Dir.) (1980). *Identité individuelle et personnalisation*. Toulouse: Privat.
- Tap, P. (1988). *La société pygmalion?: intégration sociale et réalisation de la personne*. Paris: Dunod.
- Tap, P., & Malewska-Peyre, H. (1991). *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*. Paris: PUF.
- Testa, M., & Major, B. (1990). The impact of social comparisons after failure: The moderating effects of perceived control. *Basic and Applied Social Psychology*, 11(2), 205-218. doi:10.1207/s15324834basp1102\_7
- Thiéblemont, A. (1999). *Cultures et logiques militaires*. Paris: PUF.
- Thompson, M., & Sekaquaptewa, D. (2002). When Being Different Is Detrimental: Solo Status and the Performance of Women and Racial Minorities. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 2(1), 183-203. doi:10.1111/j.1530-2415.2002.00037.x
- Tilly, L. A., & Scott, J. W. (1987). *Women, Work, and Family*. New York: Routledge.
- Tougas, F., Joly, S., Beaton, A. M., & Pierre, L. (1996). Reactions of beneficiaries to preferential treatment: A reality check. *Human Relations*, 49(4), 453-464. doi:10.1177/001872679604900403
- Tougas, F., Rinfret, N., Beaton, A. M., & de la Sablonnière, R. (2005). Policewomen Acting in Self-Defense: Can Psychological Disengagement Protect Self-Esteem From the Negative Outcomes of Relative Deprivation? *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(5), 790-800. doi:10.1037/0022-3514.88.5.790
- Tougas, F., Rinfret, N., Crosby, F. J., Beaton, A. M., & Laplante, J. (2010). La face cachée de l'effet protecteur du désengagement psychologique au travail: Le cas des policiers. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 42(4), 264-272. doi:10.1037/a0019437
- Tougas, F., & Veilleux, F. (1988). The influence of identification, collective relative deprivation, and procedure of implementation on women's response to affirmative action: A causal modeling approach. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 20(1), 15.
- Toulgoat, M.-J. (2002). Les femmes militaires: une reconnaissance à conquérir au quotidien. *Les Champs de Mars*, 11, 205-215.
- Trompette, P. (2000). Métier militaire et identité féminine : à bord de la frégate Montcalm. *Les Champs de Mars*, 7, 169-178.
- Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. Dans E.-J. Lawler & B. Markovsky (Dir.), *Advances in group processes* (Vol. 2, p. 77-122). Greenwich, CT: JAI Press Inc.
- Tyers, Z. E., & Erdwins, C. J. (1979). Relationship of sex-role to male – and female – professions, *Psychological Reports*, 44, 1134.
- Van Maanen, J. E. (1976). Breaking in: socialization to work. Dans R. Dubin (Dir.), *Handbook of work, organization and society* (p. 67-130). Chicago: Rand McNally.
- Van Maanen, J. E., & Schein, E. H. (1979). Toward a theory of organizational socialization. Dans B. M. Staw (Dir.), *Research in organizational behavior* (Vol. 1). Greenwich CT: JAI Press Inc.
- Viallon, M.-L., & Martinot, D. (2010). Effets de l'asymétrie numérique entre hommes et

- femmes dans un groupe de travail: le rôle modérateur du contexte. *L'Année psychologique*, 110(01), 157-176. doi:10.4074/S0003503310001065
- Vondracek, F., & Fouad, N. (1994). Developmental contextualism: An integrative framework for theory and practice. Dans M. Savickas & R. Lent (Dir.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (p. 207-214). Palo Alto: CPP Books.
- Vondracek, F. W., Lerner, R. M., & Schulenberg, J. E. (1986). *Career development: a life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Vonthron, A.-M., Lagabrielle, C., & Pouchard, D. (2007). Le maintien en formation professionnelle qualifiante: effet de déterminants motivationnels, cognitifs et sociaux. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36(3), 401-420. doi: 10.4000/osp.1481
- Vouillot, F. (1999). *Filles et garçons à l'école: une égalité à construire*. Paris: CNDP.
- Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre. *Travail, genre et sociétés*, 2, 87-108. doi:10.3917/tgs.018.0087
- Vouillot, F., Blanchard, S., Marro, C., & Steinbruckner, M.-L. (2004). La division sexuée de l'orientation et du travail : une question théorique et une question de pratiques. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 10(3), 277-291. doi:10.1016/j.pto.2004.07.004
- Walsh, W. B., & Heppner, M. (2005). *Handbook of Career Counseling for Women*. Mahwah, New jersey: Routledge.
- Walsh, W. B., & Osipow, S. H. (1994). *Career Counseling for Women*. Hillsdale, NJ, England: L. Erlbaum Associates.
- Welzer-Lang, D. (2010). La mixité non ségrégative confrontée aux constructions sociales du masculin. *Revue française de pédagogie*, 171(2), 15-29.
- Wierink, M., & Meda, D. (2005). Mixité professionnelle et performance des entreprises, un levier pour l'égalité ? : L'égalité femmes/Hommes. *Travail et emploi*, 102, 21-29.
- Wills, T. A. (1981). Downward comparison principles in social psychology. *Psychological Bulletin*, 90(2), 245-271. doi:10.1037/0033-2909.90.2.245
- Winsor, D. I. (1988). Women in Traditionally Male Occupations: An Exploratory Model of Gender-Work Assimilation. *Sociological Inquiry*, 58(4), 426-439. doi:10.1111/j.1475-682X.1988.tb01073.x
- Wood, J. V. (1996). What is Social Comparison and How Should We Study it? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(5), 520-537. doi:10.1177/0146167296225009
- Wood, J. V., Giordano-Beech, M., Taylor, K. L., Michela, J. L., & Gaus, V. (1994). Strategies of social comparison among people with low self-esteem: Self-protection and self-enhancement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 713-731. doi:10.1037/0022-3514.67.4.713
- Yoder, J. D., & Kahn, A. S. (2003). Making Gender Comparisons More Meaningful: A Call for More Attention to Social Context. *Psychology of Women Quarterly*, 27(4), 281-290. doi:10.1111/1471-6402.00108
- Young, L. M., & Nauta, M. M. (2013). Sexism as a predictor of attitudes toward women in the military and in combat. *Military Psychology*, 25(2), 166-171.

doi:10.1037/h0094958

- Zikic, J., & Hall, D. T. (2009). Toward a More Complex View of Career Exploration. *The Career Development Quarterly*, 58(2), 181–191. doi:10.1002/j.2161-0045.2009.tb00055.x

## **Annexes**





# Annexe 1.

## Tableaux de résultats non communiqués dans le corps du document

### Chapitre 7 :

### Stratégies identitaires et performance des femmes aux examens professionnels

	Seuls	Couple militaire	Couple civil	F	$\eta^2$
<i>Facteurs axiologiques</i>					
Vie professionnelle	33,03 (16,09)	29,10 (16,18)	28,56 (13,66)	1,41	-
Vie familiale	<b>24,59 (12,74)</b>	<b>37,05 (19,84)</b>	<b>36,47 (15,41)</b>	12,02*** (1)	,14
Vie personnelle	19,60 (8,98)	20,71 (13,70)	15,22 (7,07)	3,24	-
Vie amicale	16,24 (8,34)	13,24 (13,05)	13,31 (7,79)	1,83	-
Vie associative	6,79 (6,12)	5,76 (5,05)	6,44 (5,83)	,44	-
Ecart pro/famille	<b>8,44 (25,04)</b>	<b>-7,95 (28,90)</b>	<b>-7,92 (7,80)</b>	7,63*** (2)	,09
<i>Facteurs sociocognitifs</i>					
Dévaluation de la Marine	2,33 (,57)	2,26 (,66)	2,42 (,71)	,65	-
SAE	3,43 (,61)	3,37 (,69)	3,29 (,93)	,54	-
Comparaison performances	-17,19 (19,04)	<b>-12,46 (17,92)</b>	<b>-23,4 (17,99)</b>	3,08* (3)	,04
Marin « type »	2,93 (,89)	2,88 (,93)	3,19 (,91)	1,38	-
Spécialiste « type »	3,08 (,858)	3,02 (1)	2,92 (,95)	,42	-

\*p<,05 ; \*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

(1) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p=,024), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p=,015).

(2) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p=,004), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p=,007).

(3) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus en couple avec des civils et les individus en couple avec des militaires (p=,044).

Tableau 29. Stratégies mises en œuvre selon le statut conjugal des répondants

	Femmes			Hommes		
	Conn. INST	Conn. SCO	Conn. MET	Conn. INST	Conn. SCO	Conn. MET
Dévaluation	-,031	-,145	,027	-,028	-,073	-,049
Tps service	,188	,361**	,245*	,157	,200	,008
Attentes. perf. (CS)	,102,	,419**	,227	,259*	,386**	,438**
SAE	,061	,219*	,205	,017	305**	,279*
Ec. Pro/Fam	,146	,023	-,124	,006	,023	,018

\*p<,05 ; \*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

*Tableau 30. Corrélations entre les facteurs et les domaines de l'examen selon le sexe des individus*

**Chapitre 8 :****Approche développementale de la réussite des femmes en formation professionnelle**

	Femmes		Hommes		Différence hommes/femmes	
	M (SD).	r (avec la note de fin de cours)	M (SD).	r (avec la note de fin de cours)	F	$\eta^2$
Souplesse	4,14 (0,56)	,064	4,05 (0,58)	-,012	0,84	-
Soigneux	<b>4,23</b> (0,53)	,276*	<b>3,86</b> (0,65)	,082	17,41***	,08
Émotif	<b>3,59</b> (1,03)	,127	<b>2,96</b> (0,94)	-,306**	20,09***	,09
Caractère	<b>4,22</b> (0,65)	-,121	<b>3,92</b> (0,64)	-,068	9,76**	,05
Relationnel	4,22 (0,66)	,171	4,25 (0,57)	-,184	0,08	-
Persévérant	4,33 (0,59)	,201	4,17 (0,62)	0	2,33	-
Rigoureux	4,31 (0,59)	,332**	4,13 (0,66)	,176	2,98	-
Discret	3,81 (1,04)	,228	3,60 (0,91)	-,022	2,23	-
Pouvoir	<b>1,97</b> (0,77)	-,011	<b>2,39</b> (1,05)	-,098	8,85**	,05
Sécurité	3,62 (0,83)	,013	3,61 (0,9)	-,090	0,01	-
Conciliant	3,84 (1,04)	,141	3,57 (0,97)	-,078	2,66	-
Traditions	4,08 (0,79)	,114	4,01 (0,87)	-,048	0,22	-

\*p&lt;,05 ; \*\*p&lt;,01 ; \*\*\*p&lt;,001

*Tableau 31. Positionnement des hommes et des femmes BAT sur les qualificatifs stéréotypés*

	Seuls	En couple militaire	En couple civil	F	$\eta^2$
	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
<i>Facteurs axiologiques</i>					
Valorisation familial	<b>29,63</b> (12,57)	<b>41,88</b> (16,20)	<b>43,91</b> (22,51)	12,73*** <sup>(1)</sup>	,15
Valorisation professionnel	32,66 (13,55)	30,48 (13,79)	29,57 (17,51)	,578	-
Valorisation personnel	<b>16,44</b> (9,5)	12,48 (8,69)	<b>11,35</b> (7,63)	4,08* <sup>(2)</sup>	,05
Valorisation amical	<b>18,16</b> (8,80)	<b>10,88</b> (7,1)	<b>10,04</b> (7,76)	13,72*** <sup>(3)</sup>	,16
Valorisation associatif	3,12 (4,82)	4,28 (5,92)	5,13 (5,43)	1,53	-
Ecart pro/famille	<b>3,03</b> (21,93)	<b>-11,40</b> (24,52)	<b>-14,35</b> (35,49)	6,75** <sup>(4)</sup>	,08
<i>Facteurs sociocognitifs</i>					
SAE	<b>4,64</b> (0,57)	<b>4,32</b> (0,63)	4,48 (0,67)	3,27* <sup>(5)</sup>	,04
Comparaison performances	,31 (1,48)	-,24 (1,48)	,05 (1,50)	1,48	-
Réalisme prédiction	,27 (0,89)	,53 (1,09)	,28 (1,24)	,802	-
Temps de carrière souhaité	16,97 (6,43)	17 (4,38)	17,86 (4,72)	,211	-
Ambition professionnelle	4,12 (0,61)	3,90 (0,49)	4,02 (0,65)	1,46	-
Déévaluation de la Marine	2,03 (0,50)	2,23 (0,83)	2,20 (0,67)	1,51	-
Identification gp pro	3,36 (0,75)	3,08 (0,84)	3,27 (1,02)	1,32	-

p<,05 ; \*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

(1) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p<,001), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p=,001).

(2) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p=,05).

(3) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p<,001), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p<,001).

(4) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p=,03), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils (p=0,09).

(5) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires (p=,041).

Tableau 32. Stratégies identitaires selon le statut conjugal des élèves BAT

	Femmes	Hommes
Dévaluation	-,062	-,028
Tps service souhaité	-,086	,026
Ambition	<b>,340**</b>	,168
Comp. perf.	<b>,631***</b>	<b>,756***</b>
SAE	<b>,582***</b>	<b>,398***</b>
Identification groupe professionnel	<b>,368**</b>	,204
Valorisation professionnel	,084	,003
Valorisation familial	,066	,019
Valorisation personnel	-,080	-,047
Valorisation amical	-,194	,082
Valorisation associatif	,063	-,100
Ecart pro/famille	,045	-0,01

\*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

Tableau 33. *Corrélations entre les stratégies identitaires et la note de fin de cours BAT selon le sexe des individus*

	Femmes		Hommes		Différence hommes/femmes	
	M (SD).	r (avec la note de fin de cours)	M (SD).	r (avec la note de fin de cours)	F	$\eta^2$
Souplesse	4,00 (0,76)	,261	4,03 (0,49)	-,290	0,02	-
Soigneux	<b>4,40 (0,50)</b>	,209	<b>3,77 (0,67)</b>	-,138	10,92**	,17
Émotif	<b>3,93 (0,96)</b>	-,247	<b>2,92 (0,81)</b>	,051	15,25***	,23
Caractère	4,27 (0,70)	-,037	3,90 (0,64)	,092	3,41	-
Relationnel	4,13 (0,72)	-,224	4,00 (0,73)	0	0,34	-
Persévérant	4,07 (0,59)	,279	4,13 (0,62)	,118	0,111	-
Rigoureux	4,21 (0,70)	,220	1,08 (0,70)	,072	0,40	-
Discret	3,53 (1,30)	,131	3,72 (0,86)	-,203	0,37	-
Pouvoir	1,94 (1,06)	,338	2,31 (0,95)	,052	1,61	-
Sécurité	3,67 (0,62)	,066	3,49 (0,79)	,071	0,62	-
Conciliant	4,40 (0,63)	,311	3,95 (0,83)	-,083	3,64	-
Traditions	3,87 (0,92)	-,146	3,79 (0,95)	,002	0,06	-

\*\*p<,01 ; \*\*\*p<,001

Tableau 34. *Positionnement des hommes et des femmes BS sur les qualificatifs stéréotypés*

	Seuls M(SD)	En couple militaire M(SD)	En couple civil M(SD)	F	$\eta^2$
<i>Facteurs axiologiques</i>					
Vie professionnelle	32,50 (15,78)	24,69 (12,04)	26,21 (12,44)	1,50	-
Vie familiale	<b>25,71</b> (11,58)	<b>44,69</b> (17,93)	<b>48,10</b> (19,93)	7,77** <sup>(1)</sup>	,22
Vie personnelle	20,36 (11,17)	14,13 (10,11)	12,59 (8,09)	3,27	-
Vie amicale	<b>20,71</b> (10,89)	12,88 (8,19)	<b>11,17</b> (8,10)	5,64** <sup>(2)</sup>	,17
Vie associative	0,71 (1,82)	3,63 (6,68)	1,93 (5,06)	1,27	-
Ecart pro/famille	<b>6,79</b> (23,34)	<b>-20,00</b> (25,10)	<b>-21,90</b> (29,68)	5,72** <sup>(3)</sup>	,17
<i>Facteurs sociocognitifs</i>					
SAE	4,80 (0,41)	4,63 (0,50)	4,73 (0,45)	,59	-
Comparaison performances	0,07 (1,64)	0,13 (1,13)	0,14 (0,95)	,02	-
Réalisme prédiction	0,40 (0,71)	0,91 (1,21)	0,58 (0,97)	1,05	-
Temps de carrière souhaité	21,13 (10,06)	20,31 (7,02)	21,54 (6,90)	,12	-
Ambition professionnelle	3,69 (0,86)	3,34 (0,76)	3,47 (0,66)	,76	-
Dévaluation de la Marine	2,25 (0,49)	2,27 (0,85)	2,59 (0,59)	1,99	-
Identification gp pro	2,95 (0,66)	3,11 (0,78)	3,22 (0,73)	,64	-

\*  $p < ,05$  ; \*\*  $p < ,01$  ; \*\*\*  $p < ,001$

(1) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires ( $p = ,015$ ), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils ( $p = ,001$ ).

(2) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils ( $p = ,005$ ).

(3) Les tests post hoc de Bonferroni montrent une différence entre les individus seuls et les individus en couple avec des militaires ( $p = ,028$ ), et entre les individus seuls et les individus en couple avec des civils ( $p = ,006$ ).

Tableau 35. *Stratégies identitaires utilisées par les élèves BS selon leur situation conjugale*

	Femmes	Hommes
Dévaluation	-,133	<b>-,302*</b>
Tps service souhaité	-,247	<b>,343*</b>
Ambition	-,078	<b>,357*</b>
Comp. perf.	<b>,611**</b>	<b>,585***</b>
SAE	<b>,386*</b>	,020
Identification groupe professionnel	-,096	,171
Valorisation professionnel	,159	,111
Valorisation familial	-,215	-,146
Valorisation personnel	,318	,067
Valorisation amical	,080	,092
Valorisation associatif	,306	0
Ecart pro/famille	,063	,149

\*p&lt;,05 ; \*\*p&lt;,01 ; \*\*\*p&lt;,001

Tableau 36. *Corrélations entre les stratégies identitaires et la note de fin de cours BS selon le sexe des individus*

	1	2	3	4	5	6	7
1. Score	1						
2. Sexe	-,059	1					
3. SAE	<b>,421***</b>	<b>-,193**</b>	1				
4. Identif. gp	<b>,224**</b>	<b>-,218**</b>	<b>,246***</b>	1			
5. Attentes perf. /autres	<b>,660***</b>	<b>-,212**</b>	<b>,519***</b>	<b>,282***</b>	1		
6. Ambition	<b>,209**</b>	,064	<b>,243**</b>	<b>,264***</b>	<b>,153*</b>	1	
7. Dévaluation travail	-,075	<b>-,226*</b>	-,052	<b>-,304***</b>	,063	<b>-,550***</b>	1

\*p&lt;,05 ; \*\*p&lt;,01 ; \*\*\*p&lt;,001

Tableau 37. *Matrice de corrélation des différents facteurs pour l'ensemble de l'échantillon*

	Femmes BAT		Femmes BS		Différence hommes/femmes	
	M (SD).	<i>r</i> (avec la note de fin de cours)	M (SD).	<i>r</i> (avec la note de fin de cours)	F	$\eta^2$
Souplesse	4,14 (0,56)	,064	4,00 (0,76)	,261	,67	
Soigneux	4,23 (0,53)	,276*	4,40 (0,50)	,209	1,98	
Émotif	3,59 (1,03)	,127	3,93 (0,96)	-,247	2,02	
Caractère	4,22 (0,65)	-,121	4,27 (0,70)	-,037	,11	
Relationnel	4,22 (0,66)	,171	4,13 (0,72)	-,224	,25	
Persévérant	4,33 (0,59)	,201	4,07 (0,59)	,279	2,37	
Rigoureux	4,31 (0,59)	,332**	4,21 (0,70)	,220	,30	
Discret	3,81 (1,04)	,228	3,53 (1,30)	,131	1,32	
Pouvoir	1,97 (0,77)	-,011	1,94 (1,06)	,338	,02	
Sécurité	3,62 (0,83)	,013	3,67 (0,62)	,066	,04	
Conciliant	<b>3,84</b> (1,04)	,141	<b>4,40</b> (0,63)	,311	3,91*	,05
Traditions	4,08 (0,79)	,114	3,87 (0,92)	-,146	,83	

\*p&lt;,05

*Tableau 38. Positionnement des femmes BAT et BS sur les différents qualificatifs stéréotypés*



## **Annexe 2 : Questionnaires utilisés**

## QUESTIONNAIRE NFS



Nous allons vous poser un certain nombre de questions auxquelles nous vous demandons de répondre le plus honnêtement possible. Ce questionnaire n'a pas de lien avec le NFS que vous venez de passer. Nous souhaitons en savoir plus sur la façon dont les marins vivent leur carrière.

Ce questionnaire est strictement confidentiel et ne sera analysé que par notre service.

1. Matricule :
2. Genre : ☐ Masculin ☐ Féminin
3. Spécialité : \_\_\_\_\_ 4. Âge : \_\_\_\_\_ 5. Temps de service (en années) : \_\_\_\_\_
6. Vous vivez : ☐ Seul(e) (celibataire, séparé(e), divorcé(e), veuf(ve))  
☐ En couple, votre conjoint(e) est militaire (marié(e), concubinage, etc.)  
☐ En couple, votre conjoint(e) est civil(e) (marié(e), concubinage, etc.)
7. Lorsque l'examen du NFS a commencé, vous êtes-vous senti(e) capable de le réussir ?  
Pas du tout capable ☐ Peu capable ☐ Moyennement capable ☐ Capable ☐ Tout à fait capable ☐
8. Quelle note estimez-vous avoir au NFS que vous venez de passer ? \_\_\_\_\_ (sur 200)
9. Quelle est, selon vous, la note moyenne obtenue par les marins qui ont la même spécialité que vous ? \_\_\_\_\_ (sur 200)
10. Comparerez-vous votre note avec un autre marin pour estimer si vous avez ou non réussi ?  
Oui ☐ Non ☐ Ne sais pas ☐
11. Si oui, cette personne : A le même grade que vous ☐ Est moins gradée que vous ☐ Est plus gradée que vous ☐
12. Si oui, cette personne est : Un homme ☐ Une femme ☐
- Donnez votre degré d'accord pour les propositions suivantes :
- |   | 1 : Pas du tout d'accord | 2 : Plutôt en désaccord  | 3 : Neutre               | 4 : Plutôt d'accord      | 5 : Tout à fait d'accord  |                          |                          |                                  |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| 13. Je pense que les qualités relationnelles devraient être évaluées pour aller au BS.  | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>     |                          |                          |                                  |
| 14. Il n'y a pas que les connaissances professionnelles qui sont importantes, il y a les qualités, comme le respect des consignes de prévention ou la rigueur, qui sont toutes aussi importantes. | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>     |                          |                          |                                  |
| 15. Je pense avoir développé d'autres compétences qui ne sont pas évaluées par le NFS.  | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/>     |                          |                          |                                  |
| 16. A quel grade souhaiteriez-vous finir votre carrière dans l'institution ?  | SM <input type="radio"/> | MT <input type="radio"/> | PM <input type="radio"/> | MP <input type="radio"/> | MJR <input type="radio"/> | EV <input type="radio"/> | LV <input type="radio"/> | CC et plus <input type="radio"/> |
| 17. Combien d'années imaginez-vous encore servir dans la Marine ?   |                          |                          |                          |                          |                           |                          |                          |                                  |

*Sur un total de 100 points, attribuez un nombre de points pour indiquer l'importance que vous accordez actuellement à chacun des domaines suivants :*

- 18. Domaine de vie familiale \_\_\_\_\_
- 19. Domaine de vie professionnelle \_\_\_\_\_
- 20. Domaine de vie personnelle \_\_\_\_\_
- 21. Domaine de vie amicale \_\_\_\_\_
- 22. Domaine de vie associative \_\_\_\_\_

**100 points = total**

*Donnez votre degré d'accord pour les propositions suivantes :*

GL30

1 : Pas du tout d'accord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Neutre 4 : Plutôt d'accord 5 : Tout à fait d'accord

- |   | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 23. Ce n'est pas dans ma profession que je donne le meilleur de moi-même                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24. Être un bon marin est un aspect important de l'image que j'ai de moi-même                               | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 25. Être apprécié(e) de mes collègues de travail ne fait pas partie de mes critères de réussite personnelle | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 26. Être bien évalué(e) par mes supérieurs est un critère important de réussite personnelle                 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 27. Réussir dans la Marine ne fait pas partie des choses les plus importantes de ma vie                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 28. Que je sois bon(ne) ou pas selon les critères établis dans la Marine ne me dérange pas                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

29. Pensez-vous pouvoir être caractérisé(e) comme un marin "type" ?

Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait ☐

30. Pensez-vous ressembler aux autres marins qui ont la même spécialité que vous ?

Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait ☐

**Nous vous remercions pour votre participation**

Pour toutes questions, vous pouvez contacter l'EV Delicourt, SERAP, P.N.L.A : 831.73.28.785, [alice.delicourt@intrade.gov.fr](mailto:alice.delicourt@intrade.gov.fr)

## QUESTIONNAIRE SERAP



Nous allons vous poser un certain nombre de questions auxquelles nous vous demandons de répondre le plus honnêtement possible. Ce questionnaire n'a pas de lien avec la formation que vous suivez actuellement. Nous souhaitons en savoir plus sur la façon dont les marins vivent leur carrière.

Ce questionnaire est strictement confidentiel et ne sera analysé que par notre service.

Pour toutes questions, vous pouvez contacter l'EV Delicourt, SERAP, P.N.I.A : 831.73.28.649, [alice.delicourt@intradef.gouv.fr](mailto:alice.delicourt@intradef.gouv.fr)

1. Matricule :
2. Genre : ☐ Masculin ☐ Féminin
3. Spécialité : \_\_\_\_\_ 4. Âge : \_\_\_\_\_ 5. Temps de service (en années) : \_\_\_\_\_
6. Vous vivez : ☐ Seul(e) (célibataire, séparé(e), divorcé(e), veuf(ve)) ☐ En couple, votre conjoint(e) est militaire (marié(e), concubinage, etc.) ☐ En couple, votre conjoint(e) est civil(e) (marié(e), concubinage, etc.)
7. Nombre d'enfant(s) :
8. Quel cours suivez-vous actuellement ? BAT ☐ BS ☐
9. Pensez-vous être capable de réussir le cours que vous suivez actuellement ?  
☐ Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait
10. Selon vous, quelle sera, sur 20, votre note de fin de cours ? \_\_\_\_\_
11. Selon vous, quelle sera, sur 20, la moyenne de votre session ? \_\_\_\_\_

Donnez votre degré d'accord pour les propositions suivantes :

1 : Pas du tout d'accord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Neutre 4 : Plutôt d'accord 5 : Tout à fait d'accord

- |  | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 12. Je m'identifie aux individus de ma spécialité.                             | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 13. J'ai beaucoup de choses en commun avec les autres marins de ma spécialité. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. Ma spécialité reflète de façon importante qui je suis.                     | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
15. Combien d'années imaginez-vous encore servir dans la Marine ? \_\_\_\_\_
16. Mes aspirations de carrière sont élevées  
☐ Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait
17. Je vise haut professionnellement et je ne veux pas m'arrêter dans ma progression  
☐ Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait
18. Sur une échelle de 1 (pas du tout) à 5 (tout à fait), diriez-vous que vous êtes ambitieux(se) professionnellement ?  
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
19. Aimeriez-vous que l'on dise de vous que vous êtes quelqu'un d'ambitieux ?  
☐ Pas du tout ☐ Plutôt non ☐ Moyennement ☐ Plutôt oui ☐ Tout à fait

Donnez votre degré d'accord pour les propositions suivantes :

1 : Pas du tout d'accord 2 : Plutôt en désaccord 3 : Neutre 4 : Plutôt d'accord 5 : Tout à fait d'accord

	Pas du tout	Plutôt non	Moyennement	Plutôt oui	Tout à fait
20. Ce n'est pas dans ma profession que je donne le meilleur de moi-même.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Être un bon marin est un aspect important de l'image que j'ai de moi-même.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Être apprécié(e) de mes collègues de travail ne fait pas partie de mes critères de réussite personnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Être bien évalué(e) par mes supérieurs est un critère important de réussite personnelle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Réussir dans la Marine ne fait pas partie des choses les plus importantes de ma vie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Que je sois bon(ne) ou pas selon les critères établis dans la Marine ne me dérange pas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sur un total de 100 points, attribuez un nombre de points pour indiquer la valeur que vous accordez actuellement à chacun des domaines suivants : (0 est une réponse possible)

26. Domaine des activités familiales : \_\_\_\_\_

27. Domaine des activités professionnelles : \_\_\_\_\_

28. Domaine des activités personnelles (loisirs) : \_\_\_\_\_

29. Domaine des activités amicales : \_\_\_\_\_

30. Domaine des activités associatives : \_\_\_\_\_

**Assurez vous que la somme des points que vous avez attribués est bien égale à 100.**

**100 points = total**

Diriez-vous de vous que vous :

	Pas du tout	Plutôt non	Moyennement	Plutôt oui	Tout à fait
31. Savez faire preuve de souplesse, d'adaptation.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Êtes soigneux(se).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Êtes émotif(ve).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Avez du caractère.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Avez un bon relationnel avec les autres en général.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Êtes persévérant(e).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Faites preuve de rigueur et de minutie dans le travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Êtes discret(e).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Cherchez à exercer du pouvoir sur les autres.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Recherchez la sécurité dans le travail.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Cherchez à concilier votre vie de travail et votre vie familiale.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Respectez les traditions.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Nous vous remercions pour votre participation**



## **Annexe 3 :**

# **Glossaire des métiers de la Marine Nationale**

*Ce glossaire résulte d'une analyse documentaire des sources suivantes : le « guide du marin », le site internet « etremarin.fr » et le portail RH de l'intranet.*

- § *L'assistant du commandement* est chargé du secrétariat. Il tient les agendas, organise des réunions, prévoit les déplacements de ses supérieurs (chefs de bureaux, commandants d'unité, officiers généraux). Il est également chargé de veiller à la bonne circulation de l'information au sein des services.
- § *L'assistant de foyer* est chargé de la gestion des loisirs et des activités (budgets et matériels).
- § *Le comptable logisticien* est responsable des opérations financières et comptables au sein de son service. Il est donc chargé de la prévision, du suivi et de l'exécution du budget mais aussi de la comptabilité et de la gestion des matériels. Il contribue aussi à la satisfaction des besoins logistiques et au ravitaillement des forces. A ce titre, il peut aussi bien participer aux processus d'achats publics, à la gestion des stocks ou encore aux opérations de stockage, délivrance, et transport de matériels. Il peut travailler au sein de services tels que la trésorerie, le bureau matériel, les plates-formes d'achat ou encore les magasins de la Défense.
- § *Le contrôleur aérien* est responsable de la circulation aérienne. Dans la salle d'approche, à partir d'un écran radar, il suit les départs et les arrivées des aéronefs qui évoluent dans l'espace aérien, les identifie et les guide pour assurer la régularité et la sécurité du trafic aérien. Il fournit des instructions de contrôle et des informations de vols (trafic environnant, conditions météo, plans de vols des avions...). Par mauvaise visibilité, il les guide à l'aide du radar de précision. Depuis la tour de contrôle d'une base de l'aéronautique navale, il gère les aéronefs au sol et dans les circuits de piste, ainsi que les

véhicules de piste sur l'aire de manœuvre. D'abord marin, il contrôle les missions des réacteurs et les hélicoptères à partir et vers les porte-avions ou le Bâtiment de Projection et de Commandement (BPC) sur lesquels il embarque.

- § Le *détecteur* s'occupe de la mise en œuvre et la maintenance des moyens de détection électromagnétique (radars, systèmes d'interrogation IFF, balise aéronautique), de guerre électronique radio et radar (systèmes d'interception des émissions radars et radio « adverses », brouilleurs, leurres et de visualisation et de traitement de l'information tactique (systèmes de combat). Il analyse les données recueillies pour proposer une évaluation de la menace. Il analyse l'environnement du bateau et fournit des informations vitales aux chefs de quart. A bord d'un navire (ou d'un sous-marin), le détecteur travaille au Central Opérations et en permanence dans l'action. Il participe à l'élaboration de la situation tactique du bâtiment.
- § Le *détecteur anti-sous-marin* assure la mise en œuvre et la maintenance des installations de détection sous-marine. A bord d'une frégate anti-sous-marine ou d'un sous-marin, il est l'oreille du bâtiment chargé de détecter et d'identifier les bâtiments de surface ou les autres sous-marins. Intégré aux équipes de combat, il joue aussi un rôle de conseiller du commandement en matière de discrétion acoustique et de classification des sons détectés. La spécialisation « guerre des mines » permet de devenir expert dans la détection des dangers statiques immergés : mines, obstacles naturels.
- § L'*électromécanicien d'aéronautique branche équipement* est chargé de l'entretien des instruments de bord, appareils de navigation, stabilisateur gyroscopique, etc. constituant l'équipement d'un avion.
- § L'*électromécanicien d'aéronautique branche armement* est chargé de l'entretien et de l'installation, à bord des aéronefs, des armes (missiles), des munitions et de photographie.
- § L'*électronicien d'aéronautique* assure la maintenance des matériels électroniques installés au sol dans les bases aéronavales ou montés sur aéronefs (radars, équipements de télécommunication, ensemble de détections, etc.).
- § L'*électronicien d'armes* assure la maintenance préventive et corrective et la mise en œuvre des systèmes d'armes (missiles/artillerie, canons...). Il est spécialiste en informatique de commande, électronique, électrotechnique, automatique et optronique. A l'occasion des tirs, il dirige depuis le Central Opérations la mise en œuvre de l'artillerie.



- § L'*électronicien de bord aéronautique* regroupe les branches métier de DASBO (opérateur spécialisé dans la guerre acoustique), de GETBO (opérateur spécialisé dans la guerre électronique et les transmissions) et d'ASMBO (spécialisé dans la lutte anti sous-Marine et antisurface sur hélicoptère).
  
- § L'*électrotechnicien* participe, à quai ou à la mer, à la production et à la distribution du courant électrique (installations de propulsion, groupes électrogènes, équipements de navigation...) et supervise la conduite des installations électromécaniques génériques. Il planifie et encadre la maintenance corrective de l'ensemble des installations de production et de transformation d'énergie. Il peut orienter sa carrière vers la filière nucléaire lui permettant d'occuper des postes à haute compétence technique à bord des sous-marins et du porte-avions nucléaire.
  
- § Le *fourrier* (=Comptable logisticien et gestionnaire des ressources humaines) est chargé de l'administration du personnel sur le plan financier ainsi que de la gestion du matériel et des vivres. C'est le « comptable » de la Marine.
  
- § Le *fusilier marin* protège à terre tous les sites sensibles de la Marine : unités à quai, arsenaux, bases navales et aéronavales, centres de transmissions. Il garantit la sécurité des lieux : gestion des alarmes et de la vidéosurveillance, patrouille, ou intervention en équipes. Embarqué, il est chargé du respect de l'ordre, des consignes de sécurité et de la protection contre les intrusions. Formé au combat et aux techniques d'interpellation, il effectue des interventions armées afin de lutter contre les actes de malveillance. Des qualifications particulières sont accessibles sur sélection comme maître-chien, parachutiste, tireur d'élite ou bien sûr la filière commando.
  
- § Le *gestionnaire des ressources humaines* est chargé du suivi des dossiers et de la carrière du personnel (notation, avancement, formation...). Il est également responsable de la gestion et de l'administration financière du personnel : soldes, indemnités de déplacement, retraites. Il renseigne, informe et conseille les marins.
  
- § Le *guetteur sémaphorique* assure une permanence de la surveillance maritime et aérienne des côtes. Son rôle est de surveiller, contrôler et assister les bateaux qui naviguent dans les eaux territoriales en mettant en œuvre des moyens de détection et de communication (radars, émetteurs-récepteurs, jumelles pour la veille optique directe... et de veiller au respect des règles du droit maritime et signale tous les comportements dangereux et participe également à la lutte contre la pollution et au secours en mer.

- § Le chargé de *maintenance armement aéronautique* assure la maintenance des équipements et systèmes numérisés (systèmes embarqués, instruments anémométriques, gyroscopie, navigation, etc.) et d'armements (conduites de tirs, optronique, installations des emports, etc.).
- § Le *technicien aéronautique spécialiste avionique* (Maintenance avionique aéronautique) assure la maintenance du matériel électronique qui équipe les avions et hélicoptères (instruments de bord, radionavigation, radars et systèmes de combat) ou les bases aéronavales (équipements complexes, simulateurs de vol et tactiques, radars au sol). Il analyse et identifie les pannes selon la méthodologie adaptée et met en œuvre les solutions correctives. Il assure également la maintenance des systèmes matériels d'armement sur aéronefs ou en atelier et gère les munitions et artifices aéroportés.
- § Le *technicien aéronautique spécialiste porteur* (Maintenance porteur aéronautique) assure l'entretien des équipements de propulsion (moteurs), des circuits hydrauliques ou électriques, des composants mécaniques et de la cellule des avions et hélicoptères de la Marine. Il analyse les pannes, prononce les diagnostics et effectue les dépannages nécessaires.
- § Le *manœuvrier* participe à la conduite des navires et assure le bon déroulement des différentes manœuvres : mouillage, amarrage, ravitaillement à la mer, transfert de charges et de personnes, remorquage... Il met également en œuvre et pilote les embarcations et engins nautiques (vedettes de servitude, embarcations pneumatiques à moteur in-board et hors-bord...). Il est responsable de l'entretien du matériel de manœuvre. Après quelques années d'expérience, il peut assurer la manœuvre de remorqueurs portuaires au sein des bases navales.
- § Le *marin pompier de Marseille* se consacre à la prévention et à la lutte contre les incendies, et plus généralement contre les périls de toute nature qui peuvent menacer les personnes et les biens à Marseille.
- § Le *marin pompier des ports* est chargé de la prévention des sinistres, de la sauvegarde des personnes et de la protection des matériels.
- § Le *mécanicien d'aéronautique naval* est chargé de l'entretien, des visites, des réparations et des réglages des groupes motopropulseurs (réacteur, turboréacteur, moteur) et cellules (fuselages, atterrisseurs, circuit(s) hydrauliques, gouvernes, etc.) de tous types d'appareils (avion et hélicoptères).

- § Le *mécanicien d'armes* est au cœur du système d'autodéfense des bateaux ou des sous-marins. Spécialiste en hydraulique, pneumatique et automatisme, il prépare, réalise ou supervise les tirs. Il entretient et assure la maintenance des systèmes d'armes (canons de 30 mm, de 100 mm, missiles...). Il est également les « yeux du bâtiment » en assurant une veille optique qui complète le système de détection par radar.
  
- § Le *mécanicien naval* est responsable de l'entretien et de la maintenance de la propulsion du navire ou du sous-marin, des systèmes de production d'électricité, des installations frigorifiques ou hydrauliques et du réseau de conditionnement de l'eau et de l'air. Il doit être capable d'intervenir sans délai sur tous les matériels même en mer.
  
- § Le *météorologiste océanographe* analyse et exploite les données météorologiques et océanographiques à partir desquelles il élabore des prévisions. Il prépare des briefings pour les états-majors opérationnels et équipages d'aéronefs, afin d'optimiser l'exécution des missions maritimes, terrestres et aéronautiques. Il exploite du matériel de haute technologie : récepteurs d'images satellite, système de radiosondage, sondage bathythermique (profil de la température de l'eau en fonction de la profondeur...).
  
- § Le *moniteur de sport* (EPMS) organise et encadre les séances d'entraînement physique et sportif des marins de leur unité. Il participe à l'organisation des compétitions, des challenges et des sorties sportives pour l'ensemble du personnel (journée aération, sortie VTT, raid, course d'orientation, séjour voile, escalade...).
  
- § Le *Navigateur-Timonier* est affecté à bord des bâtiments de la Marine, le navigateur timonier est l'adjoint direct, à la passerelle, de l'officier chef du quart pour la navigation. Il détermine la position du navire à l'aide des instruments de navigation et tient à jour les cartes et documents nautiques. Il est chargé des transmissions radiotéléphoniques de la passerelle, des signaux lumineux et pavillons flottants.
  
- § Le *photographe audiovisuel* est chargé de la mise en œuvre, de l'entretien et des réparations courantes des installations photographiques, ainsi que des reportages sur les manifestations (cérémonies, réceptions, revues navales, etc.). Ils ont également un rôle important à bord des aéronefs dans le cadre des missions opérationnelles.
  
- § Le *gérant de collectivité* (Restauration – Commis aux vivres, Restauration – Cuisinier, Restauration – Maître d'hôtel) prépare les repas dans les différentes structures de restauration (collective, traditionnelle, centre de production alimentaire). Il gère également les commandes de matières premières nécessaires à la confection des plats et

assurent le service dans les salles à manger et les centres de restauration. Dans le cadre des missions de représentation de la Marine, il peut être amené à préparer et organiser des réceptions.

- § Le *secrétaire* (=Assistant de commandement et gestionnaire des ressources humaines) est chargé du fonctionnement des secrétariats et de la gestion de la situation « militaire » du personnel. Il s'occupe du courrier, du suivi de l'avancement et des notations et des procédures de mutations et d'admission aux cours.
- § Le *spécialiste d'atelier naval* intervient en dessin et technologie de construction (liaison et montage) et gère, en atelier, les stocks et la qualité des dispositifs (structure métalliques, menuiserie, ébénisterie, cablage, peinture, vitrerie, etc.).
- § Le *spécialiste des systèmes d'information et des télécommunications* est spécialisé en informatique, il participe à l'installation, à la configuration et au maintien opérationnel des moyens de télécommunications. A bord d'un bateau, il assure la mise en œuvre et l'exploitation des transmissions intérieures et extérieures du bâtiment. Il réalise les opérations d'entretien et de maintenance des matériels et systèmes de transmission radioélectriques. Il assure la gestion du réseau informatique, l'installation, la configuration et le dépannage des ordinateurs du bord. A terre, il assure la supervision des réseaux de la Défense au sein d'un centre de gestion et apporte assistance aux utilisateurs. Il assure le soutien en atelier au profit des forces pour le matériel radioélectrique et informatique.

## Annexe 4 :

# Hiérarchie, les grades de la Marine Nationale

<i>OFFICIERS GENERAUX</i>	
	Amiral, appellation « Amiral ».
	Vice-amiral d'escadre, appellation « Amiral ».
	Vice-amiral, appellation « Amiral ».
	Contre-amiral, appellation « Amiral ».
<i>OFFICIERS SUPERIEURS</i>	
	Capitaine de vaisseau, appellation « Commandant ».
	Capitaine de frégate, appellation « Commandant ».
	Capitaine de corvette, appellation « Commandant ».
<i>OFFICIERS SUBALTERNES</i>	
	Lieutenant de vaisseau, appellation « Capitaine ».
	Enseigne de vaisseau de 1ère classe, appellation « Lieutenant ».
	Enseigne de vaisseau de 2ème classe, appellation « Lieutenant ».
	Aspirant, appellation « Lieutenant ».
	Élève officier.
<i>OFFICIERS MARINIERS</i>	
	Major, appellation « Major ».
	Maître principal, appellation « Maître principal ».
	Premier maître, appellation « Premier maître ».
	Maître, appellation « Maître ».
	Second maître, appellation « Second maître ».
	Second maître Maistrancier, appellation « Quartier-maître ».
<i>MILITAIRES DU RANG</i>	
	Quartier-maître de 1ère classe, appellation « Quartier-maître ».
	Quartier-maître de 2ème classe, appellation « Quartier-maître ».
	Matelot de 1ère classe ou de 2ème classe, appellation « Matelot ».



## Liste des tableaux

Tableau 1. Répartition du personnel féminin en 2010 selon leur niveau de grade.....	27
Tableau 2. Effectifs des participants selon leur sexe et leur spécialité.....	45
Tableau 3. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances institutionnelles .....	49
Tableau 4. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances scolaires.....	51
Tableau 5. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances métier.....	52
Tableau 6. Résultats aux trois domaines de l'examen selon les spécialités .....	53
Tableau 7. Principaux freins et moteurs du développement de carrière selon Walsh et Osipow, 1994 (tiré de Bujold et Gingras, 2000, p. 242).....	85
Tableau 8. Répartition de l'échantillon en fonction du sexe et des spécialités .....	130
Tableau 9. Récapitulatif des caractéristiques de l'échantillon .....	131
Tableau 10. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances institutionnelles .....	138
Tableau 11. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances scolaires.....	138
Tableau 12. Effet du sexe et du taux de féminisation des spécialités sur le score aux connaissances métier.....	139
Tableau 13. Stratégies identitaires mises en œuvre par les hommes et les femmes.....	140
Tableau 14. Corrélations entre les facteurs et les domaines de l'examen.....	142
Tableau 15. Caractéristiques des profils de femmes identifiés .....	147
Tableau 16. Situation conjugale des élèves BAT selon leur sexe .....	159
Tableau 17. Situation conjugale des élèves BS selon leur sexe .....	160
Tableau 18. Répartition de l'échantillon selon le sexe et la spécialité des participants .....	160
Tableau 19. Stratégies sociocognitives des hommes et des femmes BAT .....	166
Tableau 20. Stratégies axiologiques de valorisation relative des domaines de vie des hommes et des femmes BAT .....	167
Tableau 21. Matrice de corrélation des différents facteurs pour la population BAT .....	170
Tableau 22. Stratégies sociocognitives des hommes et des femmes BS .....	170
Tableau 23. Modalités de valorisation des domaines de vie des hommes et des femmes BS.....	171
Tableau 24. Matrice de corrélation des différents facteurs pour la population BS .....	173

Tableau 25. Situation conjugale des femmes de l'échantillon selon le cours suivi.....	174
Tableau 26. Stratégies sociocognitives utilisées par les femmes inscrites en BAT et en BS.....	175
Tableau 27. Valorisation relative des domaines de vie pour les femmes inscrites en BAT et BS .....	176
Tableau 28. Caractéristiques socio-biographiques des participantes de l'étude.....	198
Tableau 29. Stratégies mises en œuvre selon le statut conjugal des répondants .....	247
Tableau 30. Corrélations entre les facteurs et les domaines de l'examen selon le sexe des individus	248
Tableau 31. Positionnement des hommes et des femmes BAT sur les qualificatifs stéréotypés .....	249
Tableau 32. Stratégies identitaires selon le statut conjugal des élèves BAT.....	250
Tableau 33. Corrélations entre les stratégies identitaires et la note de fin de cours BAT selon le sexe des individus.....	251
Tableau 34. Positionnement des hommes et des femmes BS sur les qualificatifs stéréotypés .....	251
Tableau 35. Stratégies identitaires utilisées par les élèves BS selon leur situation conjugale .....	252
Tableau 36. Corrélations entre les stratégies identitaires et la note de fin de cours BS selon le sexe des individus .....	253
Tableau 37. Matrice de corrélation des différents facteurs pour l'ensemble de l'échantillon.....	253
Tableau 38. Positionnement des femmes BAT et BS sur les différents qualificatifs stéréotypés .....	254



## Liste des figures

Figure 1. Facteurs à prendre en compte pour les niveaux de participation des femmes dans les forces armées (Sorin, 2005) .....	25
Figure 2. Représentation du déroulement de la carrière des militaires du rang et des sous-officiers en 2011 .....	33
Figure 3. Moyennes aux trois domaines évalués selon le sexe des participants.....	48
Figure 4. Moyennes aux connaissances institutionnelles selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité.....	49
Figure 5. Moyennes aux connaissances scolaires selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité.....	50
Figure 6. Moyennes aux connaissances métiers selon le sexe des participants et le taux de féminisation de leur spécialité.....	51
Figure 7. Carte cognitive des professions de Gottfredson.....	59
Figure 8. L'arc en ciel du développement de carrière de Super (tiré de Super, Savickas et Super, 1996) .....	66
Figure 9. Modèle de développement de carrière de Lent, Brown et Hackett (1996), adapté de Byars et Hackett, (1998).....	69
Figure 10. Modèle quaternaire de la carrière des femmes (Cocandeu-Bellanger, 2011, p. 143).....	80
Figure 11. Schéma de fonctionnement du système des activités (le Blanc, 1993).....	83
Figure 12. Catégories d'analyse de l'identité (Dubar, 1991, p. 116) .....	89
Figure 13. Schématisation du plan d'étude de la thèse .....	121
Figure 14. Inscription des différentes études au sein du cursus type de carrière.....	128
Figure 15. Panel A : illustration d'un effet direct. Panel B : illustration d'un effet indirect (inspirées de Preacher et Hayes, 2004).....	136
Figure 16. Résultats des hommes et des femmes aux trois domaines de l'examen professionnel .....	137
Figure 17. Choix de la cible sexuée de comparaison chez les femmes .....	144
Figure 18. Grade visé en fin de carrière selon le sexe des répondants .....	145
Figure 19. Modèle d'équations structurales en pistes causales de la réussite aux différents domaines de l'examen .....	149
Figure 20. Représentation du déroulement de la carrière des militaires du rang et des sous-officiers	158
Figure 21. Moyenne de la note finale au BAT des hommes et des femmes.....	164
Figure 22. Moyenne de la note finale au BS des hommes et des femmes.....	165
Figure 23. Niveau d'identification au groupe professionnel des hommes et des femmes BAT selon leur situation conjugale.....	168

Figure 24. Modèle d'équations structurales en pistes causales de la réussite en formation .....	177
Figure 25. Grille d'aide à l'entretien biographique .....	184
Figure 26. Schème de l'entretien de la Premier Maître B .....	188
Figure 27. Schème de l'entretien de la Maître F .....	190
Figure 28. Schème de l'entretien de la Premier Maître M .....	192
Figure 29. Schème de l'entretien de la Premier Maître C .....	194
Figure 30. Schème de l'entretien de la Maître Principal M .....	197
Figure 31. Schème différentiel des entretiens .....	199
Figure 32. Modélisation de la performance des femmes dans l'organisation .....	207